

جامعة دمياط

كليـــة التربيـــة

قسـم علم النفس التربوي

علم النفس المدرسي

إعداد

د. فاطمة الزيات

أستاذ مُساعد علم النفس التربوي

كلية التربية بدمياط

جامعة دمياط

2017

هداء

إلي كل طالب علمني ، ومعلم ساعدني ، وإلى كل من وضع حجر في طريقي فشد من أزري(وقل رب زدني علماً).

الفصـــل الأول

ماهية

علم النفس المدرسي

ماهية

علم النفس المدرسي

مقدمة:

عزيزي الدارس إن المعلم يمثل الركن الأول والأساسي من أركان العمل التربوي والتعليمي، فالعملية التعليمية عملية متعددة العناصر والأركان، ويتوقف نجاحها على تكامل العناصر وعملها ضمن منظومة واحدة، فإذا ما انتاب القصور أحد أركان العملية التعليمية (المعلم – المتعلم – المنهج)، واجه المجتمع المدرسي مشكلات وصعوبات كثيرة، والمتعلم هو الركن الثاني ولب العملية التعليمية ، وإن ما يواجهه من مشكلات دراسية وأنماط سلوكية يعتبر عائقاً من معّوقات نجاح العملية التربوية، ومن أهم المشكلات الدراسية التي تواجه التلاميذ مشكلة التأخر الدراسي التي تؤثر بالسلب على المعلم والمتعلم وعلى المجتمع أو العجز عن التعلم أو الإدمان للانسياق مع أصدقاء السوء أو لخلافات أسرية أو....... ، الاغتراب النفسي وآثاره النفسية والاجتماعية السلبية على التحصيل الدراسي لدى المُتعلمين .

علم النفس المدرسي:

يقصد بعلم النفس المدرسي school psychology ذلك الفرع من فروع علم النفس التربوي الذي يقدم لإعداد الأخصائي النفسي الذي يعمل داخل منظومة المدرسة ككل. وقد تنبه علماء النفس المدرسيون في السنوات الأخيرة إلى الاختلافات الجوهرية بين هذا التخصص- باعتباره فرع من فروع علم النفس التربوي- وغيره من فروع علم النفس الإكلينيكي والإرشادي العامة التي كان علم النفس المدرسي يُحاكيها في المرحلة المبكرة من نشأته. فالواقع أن علم النفس المدرسي ليس مجرد علم نفس إكلينيكي يُطبق أو يعمل في المدرسة، فالأخصائي النفسي المدرسي لا يعمل في المدرسة فقط ولكنه يعمل من خلالها- على حد قول

أنستازى(Anastasi, 1979) ، فهو يقدم الخدمة النفسية على النطاق المدرسي الكلى، ويستفيد من البيئة المدرسة كوسيط علاجي، ولهذا السبب فإنه في حاجة إلى فهم طبيعة العملية التربوية ومعرفة بفلسفة التعليم وأهدافه ونظامه وطرق إدارة المدرسة بالإضافة إلى بعض المعرفة باستراتيجيات التدريس التي تستخدم داخل الفصول، والموارد المتاحة داخل المدرسة والأدوار المختلفة للمهتمين الآخرين بها

مثال :

دور المعلم والأخصائي الاجتماعي والطبيب ومدير المدرسة، إلخ) حتى لا تتصارع هذه الأدوار وتؤدى إلى خلل فى المنظومة التربوية.

وقد حظي علم النفس المدرسي- باعتباره أحد فروع علم النفس التربوي- باهتمام بالغ في السنوات الأخيرة وتتوافر مصادر رئيسة حول تحديد المهام العامة للأخصائي النفسي المدرسي والتي سيتم عرضها كالتالي :

1-**المهام التشخيصية**: وتحتل هذه المهام حيزاً كبيراً من نشاط الأخصائي النفسي المدرسي ويشمل ذلك تطبيق الاختبارات النفسية،وإجراء المُقابلات مع المتعلمين والمعلمين والوالدين وغيرهم من الذين لهم صلة بالمتعلم، وإجراء المُلاحظات على المُتعلمين في مختلف المواقف المدرسية، ودراسة وتحليل السجل التراكمي لتحصيل الطالب.

2-**تقديم المشورة للمعلمين** وغيرهم من المهتمين بالعملية التعليمية داخل المدرسة، وهذه المشورة قد تتخذ صوراً متعددة الفردية كخدمات التدخل العلاجي ومنها التدخل التربوي

(مثل التعلم التعويضي كتعليم لغة الإشارة للصم ، ولغة برايل للمكفوفين أو التعلم العلاجي كبرامج التعليم القائمة على

التكرار لبطيئي التعلم ، وبرامج فنيات التنبيه العقلي لمُضطربي الانتباه مفرطي النشاط ؛وبرامج قائمة على الذكاءات المُتعددة لخفض الانطوائية ورفع الذكاء الاجتماعي لدى المنطوين وهكذا) وهى الخدمات التي تقدم نتاج التحليل التشخيصي لمُشكلات التلميذ التعليمية.

3-دراسة المشكلات النفسية التي يتعرض لها التلاميذ الذين تتم إحالتهم إليه من المعلم أو الأخصائي الاجتماعي أو مدير المدرسة أو أحد الوالدين ، إلخ.

وتتنوع المشكلات التي تعوق المسار الطبيعي لعمل المدرسة ولعل أهمها المشكلات السلوكية التي تعوق المسار الطبيعي للعمل المدرسي المعتاد (كالعدوان). كما قد تشمل هذه المشكلات صعوبات التعلم سواء أكانت خاصة أم عامة. وقد يحول الطالب للأخصائي النفسي المدرسي بسبب إعاقة مُعينة يعانى منها تتطلب معاملة تربوية خاصة.

كما قد يُحّال إليه الطالب المتفوق الذي يحتاج لخدمة تربوية خاصة في صورة برنامج إثرائي يُلاءمه.

وبالطبع فان الأخصائي النفسي المدرسي لا يتجاوز حدود تخصصه وإعداده المهني فإذا كانت الحالة تحتاج إلى خدمة نفسية متخصصة (كالعلاج النفسي) فانه يتولى إحالتها إلى المتخصص في الميدان(فؤاد أبو حطب وآمال صادق، 2000، ص34-35).

نشأة علم النفس المدرسي:

إذا تأملنا التطـورات الاقتصـادية والاجتماعيـة والتقـدم العلمـي والتكنولـوجي التي يمر بها المجتمع لوجدنا أنه لابد من ظهور فروع جديـدة مـن فـروع علـم الـنفس لتستطيع مُجابهة تشابك حاجات الأفراد ومشكلاتهم الفردية والاجتماعية وكذلك تلبيـة حاجات المجتمع المُعاصر،لتقدم خدمات نفسية وإرشادية وهو ينتمـي إلـى فـرع علـم النفس التطبيقي .

مجالات علم النفس Branches of Psychology:

يشير عبد الرحمن محمـد (1995)إلـى أن فـروع علـم الـنفس ظهرت أولاً تحت مُسمى عام علم النفس العام وعلم النفس التطبيقي.

1- **علم النفس العام psychology** :ويُقصد به مجموعة الأسـس و المبادىء والقوانين والنظريات التى تحكم علم النفس.

2- **علم النفس التطبيقـي Applied Psychology** ويقصـد بـه تطبيق كل هذه الأسس والمبادىء فى مجالات الحياة المُختلفة.

ومن هنا ظهرت مجالات علم النفس أو فروع علم النفس ، يهتم كل فرع منها بدراسة جانب من جوانب الحياة العصرية **كالتالي:**

1- علم النفس التجريبي .

2- علم النفس الحيوان ظهر تمييزاً له عن علم نفس الإنسان.

3- علم نفس المُراهقة .

4- علم النفس الاجتماعي .

5- علم النفس الفسيولوجي .

6- علم نفس الطفل ظهر تمييزاً له عن علم نفس المُسنين .

7- علم النفس الفارقي (علم الفروق الفردية) .

8- علم نفس الشواذ (بالسلب أو بالإيجاب)ظهر تمييزاً له عن علم نفس العاديين .

9- علم النفس الإكلينيكي (العيادي أو العلاجي باستخدام الأدوية).

10- علم النفس التربوي العام وينبثق منه علم النفس المدرسي أي علم تطبيق مبادىء ونظريات ونتائج بحوث علم النفس في المدرسة فوظيفة المدرسة هى تهيئة الظروف المُلائمة لكي ينشأ الأطفال في جو يضمن لهم نمو شخصياتهم من جميع النواحي سواء الناحية الجسمية أو العقلية أو الخُلقية أو الاجتماعية (شاكرقنديل،1993 ؛ فاطمة الزيات ،2007 ؛ محمد أحمد ، 1994) .

<u>* العلاقة بين علم النفس المدرسي والعلوم الأخرى :</u>

أسهمت العديد من المدارس في تشكيل علم النفس المدرسي كالتالي:

<u>إسهامات المدرسة السلوكية فى تشكيل علم النفس المدرسى:</u>

- من أهم علماءها ثورنديك ، و واطسن ، و بافلوف .

- يفسر السلوك وفقاً لها:

مُلاحظة السلوك الظاهري والدراسة الموضوعية لتصرفات الكائن الحي كما تبدو للآخرين، فعلم النفس وفقاً للمدرسة السلوكية هو علم دراسة السلوك، واهتمت بإجراء تجاربها على الحيوان مثل تجارب التعلم والإدراك،ولقد أسهمت المدرسة السلوكية في تشكيل علم النفس المدرسي

عندما فسرت عملية التعلم وبسطتها في أنها مجرد علاقة ارتباطية واقتران بين مثير(مُدخلات التعلم) واستجابة (مُخرجات المُتعلم).

وقد تعرضت هذه المدرسة للعديد من الانتقادات من أهمها:

عدم الاعتراف بوجود المتغيرات الوسيطة (التفاعلات النفسية والأحداث التي قد تحدث للتلميذ وتؤثر على استجابته أو سلوكه) بين المتغيرات المستقلة التي تمثل(المُثيرات)التي يقدمها المعلم للتلاميذ والمتغيرات التابعة التي تمثل الاستجابات أو السلوك التي تمثل عملية التعلم التي يقوم بها التلاميذ ،كذلك آلية السلوك أو حتمية حدوثه بالربط بين المثيرات والاستجابات باستجابات مُحددة لا تتغير (رمزية الغريب ، 1995).

إسهامات علم النفس المعرفى فى تشكيل علم النفس المدرسى:

بدأت هذه الإسهامات بمدرسة الجشطالت :

- من أهم علماءها فرتهايمر ،و كهلر ،و كوفكا .
- ويفسر السلوك وفقاً لها :

على أساس السلوك هو وحدة كلية وليس أجزاء مُنفصلة،وإن أى تغير فى الجُزء يتبعه تغير في الكل ومن هنا لابد للمعلم عند التعامل مع التلميذ أن ينظر إلى شخصيته كوحدة واحدة متضمنة ظروف حياته الأُسرية ونشأته الاجتماعية وقدراته العقلية وليس قدراته العقلية والتعليمية و التحصيلية فقط لأن قدرته على التعلم كسلوك هي نتاج العناصر السابقة مُتجمعة(ظروف حياته الأُسرية ونشأته الاجتماعية وقدراته العقلية) (أنور الشرقاوي ،1990).

إسهامات علم النفس الإجتماعى فى تشكيل علم النفس المدرسى:

يعتبر علم النفس الاجتماعي حلقة الوصل بين علم النفس وعلم الاجتماع.

فعلم النفس يهتم بدراسة سلوك الأفراد وشخصياتهم،أما علم الاجتماع يهتم بدراسة تصرفات الجماعة أي تأثير الفرد في الجماعة وكذلك تأثير الجماعة في الفرد موضحاً التفاعلات السلوكية بين الأفراد والجماعات ، كالجماعة التي ينتمي إليها التلميذ وتفاعلاتها وتأثيره فيها وتأثيرها عليه (الأسرة، زملاء المدرسة،إدارة المدرسة ......).ومن هنا نجد أن علم النفس الاجتماعي يعتبر من العلوم الأساسية التي يبنى عليها علم النفس المدرسي .

فعلم النفس المدرسي يهتم بدراسة المشكلات المدرسية كالتأخر الدراسي وعادات الاستذكار واختيار نوع الدراسة وتحليل العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة والمدرسة ، والآثار النفسية الناتجة عن هذه العلاقات ومدى انعكاسها على العمل المدرسي:

مثل علاقة المدرس بالتلميذ وعلاقة المدير بالمدرسين ويمتد هذا أيضاً إلى بحث العلاقة بين المدرسة والمنزل ،وكذلك تحليل العوامل الاجتماعية والنفسية التي تؤثر في سير التلميذ بالمدرسة ونجاحه أو فشله في حياته التعليمية، ويقوم بهذه الوظيفة الأخصائي الاجتماعي الذي يدرس الخدمة الاجتماعية وعلم النفس الاجتماعي، فقبل أن يقوم بحل المشكلات الاجتماعية للتلاميذ لابد أن يعرف نفسه ويدرس شخصيته ليتعرف ما بها من قصور، ويُعّدل منه ،كما يعمل على تدريب نفسه على الاتزان الانفعالي والخُلقي ودراسة طباع التلاميذ ودوافع سلوكياتهم حتى يستطيع

أن يتعمق في بحث مشكلاتهم،ويساعده في أداء هذه الوظيفة الأخصائي النفسي المدرسي، وسوف يتم تناول كل منهما بالتفصيل.

أولاً:تعريف :علم النفس المدرسى School Psychology:

وهو يمثل أحد فروع علم النفس التطبيقية ينبثق من علم النفس التربوي ليتخصص في الاهتمام بمشكلات التلاميذ المدرسية وما يرتبط بها من صعوبات أخرى سواء في الأفراد الآخرين المُحيطين به أو نظام الإدارة أو طبيعة المنهج أو طريقة التدريس.

الهدف منه إعداد وتدريب الأفراد المؤهلين لاستخدام وتوظيف مبادىء علم النفس وإجراءاته وأساليبه في مُعالجة المُشكلات المدرسية وذلك من أجل تحسين مستوى الأداء المدرسي بوجه عام.

(نايفة قطامي ،1999)

وبما أننا نهتم هنا بدراسة أحد فروع علم النفس وهو الفرع المُسمى بعلم النفس المدرسي فيجب أن ننوه إلى ميادين دراسته ومجالاته **كالتالى :**

ميادينه ومجالات عمله:

1- تعرف أساليب تشخيص المشكلات المدرسية للتلاميذ.

مثال:

العجز المتعلم أو المُكتسب learned helplessness

التأخر الدراسي under achievement

2- تعرف أساليب تشخيص diagnostic المشكلات السلوكية للتلاميذ.

مثال:

إدمان المخدرات abuse drugs .

3- تعرف أساليب تشخيص المشكلات النفسية للتلاميذ.

مثال :

كمشكلات الاغتراب النفسي (الوحدة النفسية)

loneliness - isolation

4- دراسة المناخ المدرسي (الإيجابي أو السلبي positive or negative schooling atmosphere) لتعرف الفرق بينهما وكيف يؤثر في شخصية المعلم والمتعلم بفئاته المختلفة(المتفوق،والمتوسط، والضعيف).

مثال:

تعرف ظروف العمل داخل حجرة الدراسة

Democratic or dictator atmosphere of class

يسوده مثلاً المناخ الديمقراطي أم الديكتاتوري أم.......

5- دراسة مشكلات المنهج الدراسي (الطول - التعقيد - عدم مُلائمته للإعداد المسبق للتلاميذ).

6- تعرف طبيعة العلاقات الإنسانية في الحياة المدرسية بين أفرادها :

العلاقة الإنسانية بين المعلم وتلاميذه .

العلاقة الإنسانية بين المعلمين بعضهم البعض .

العلاقة الإنسانية بين المعلمين ومدير المدرسة.

آثار هذه العلاقات الإنسانية على مُدخلات العملية التعليمية في المدرسة والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ .

7- الاهتمام بالأساليب العلاجية مثل التعلم التعاوني لبعض حالات الأطفال ذوي المشكلات السلوكية (العجز المتعلم - إدمان المتعلم للمواد المُخدرة - التعرض للإيذاء الجسدي في المنزل على يد الأب أو الأم - الشعور بالاغتراب النفسي في المدرسة أو المنزل).

8- التوجيه التعليمي والمهني لمختلف فروع التعليم ،وأنواع المدارس لأن هناك من التلاميذ من يصلحون للعلوم النظرية ، وهناك من يصلحون للعلوم المهنية ، وهناك أيضاً من يصلحون لمتابعة الدراسات الفنية أي أن التوجيه التعليمي يقوم على أسس ونتائج البحوث النفسية، و مبادىء ونظريات الفروق الفردية.

9- يهتم علم النفس المدرسي بتنظيم العمل المدرسي أي تنظيم مواعيد الاستذكار ومواعيد الاسترخاء ، للوصول إلى أفضل النتائج من التلاميذ مع ضمان عدم إرهاقهم وعدم شعورهم بالملل.

10- تعرف مُعينات الذاكرة ومساعدة التلاميذ على استخدامها لضمان جودة عملية الاستذكار .

محور اهتمام علم النفس المدرسى:

يهتم بالمشكلات المدرسية التي قد ترجع إلى المنزل وعوامل التنشئة الاجتماعية،

أو يهتم بالمشكلات المدرسية التي قد ترجع إلى المدرسة بإمكانياتها المادية والبشرية والعلاقات السائدة فيها،

و يهتم بالمشكلات المدرسية التي قد ترجع إلى المتعلم نفسه بظروفه الجسمية والعقلية والانفعالية، وهذا محور اهتمام علم النفس المدرسي.

و يهتم بالمشكلات المدرسية التي قد ترجع إلى الظواهر الاجتماعية التي تطرأ على المجتمع مما يؤكد على أهمية تدريب الأخصائي النفسي المدرسي بصورة دورية مثل: إدمان الفيسبوك ، المثلية الجنسية، الإلحاد لتضارب الفتاوي وتشوه الصورة الذهنية للمشايخ .

* فريق حل المشكلات المدرسية النفسية والتربوية:

يقوم دور الأخصائي النفسي المدرسي على العمل ضمن فريق ،ويتكون فريق عمل هو المسئول عن **حل المشكلات المدرسية النفسية والتربوية** ويتكون من (المعلم ، والإدارة المدرسية، و الأخصائي الاجتماعي، الأخصائي النفسي المدرسي، و الوالدين، وقد تحتاج بعض الحالات إلى أطباء نفسيين أو بشريين،ويمكن إضافة أطراف أخرى وفقاً للحالة المراد التعامل مع مُشكلاتها مثل الأقران) وسيتم شرح أدوار كل عضو من أعضاء هذه الفريق كالتالي :

أولاً :المعلم :

هو المسئول الأول عن مُلاحظة هذه المشكلات وإبلاغ الأخصائي الاجتماعي والمدرسي بها، و كذلك هو القادر على المُساهمة في علاجها.

وإلى جانب المعلم .

ثانياً :الأخصائي الاجتماعي:

وهو يعد حلقة الوصل بين المؤسسة التعليمية والمجتمع الخارجي، ويتم إعداده في كليات الآداب أو معاهد الخدمة الاجتماعية أو أقسام الاجتماع، ويحسن أن يكون لديه خبرة تربوية ، ويتم تدريبه ميدانياً قبل العمل.

ويتمثل دوره داخل المدرسة في إجراء المقابلات مع التلاميذ، والاتصال بالأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وإجراء البحث الاجتماعي ودراسات الحالة والاشتراك في تعديل البيئة والمجال الاجتماعي، والمساعدة في حالات الإحالة للطبيب النفسي.

ثالثاً :الأخصائي النفسي المدرسي:

هو أخصائي يتخرج من أحد أقسام علم النفس بالجامعة، ويفضل حصوله على دورات تربوية خاصة تؤهله للعمل في المجال المدرسي، وهو يتناول المشكلات المتصلة بنظام التعليم، ويمكن أن يرشد الطلاب ويجرى الاختبارات، كما يساعد في تفسير نتائج الامتحانات للتلاميذ وأولياء الأمور، وهو شخص مدرب تدريباً مهنياً موسعاً في علم النفس، ويستعين بالمفاهيم والإجراءات النفسية في دراسة المشكلات الدراسية والسلوكية للتلاميذ، ويقوم بدراسة صعوبات التعلم لدى التلاميذ في محاولة للتغلب عليها.

فهو يهتم بدراسة النظام التعليمي الأولي والثانوي ويتولى إرشاد الطلاب. ويسهم في تخطيط وحدات المنهج الدراسي. ويهتم كذلك بالاضطرابات السلوكية الخطيرة ويقوم بتطبيق الاختبارات النفسية. ويدرس الامتحانات المدرسية ونتائجها، ويطبق المفاهيم النفسية والإجراءات السيكولوجية، ويؤدي دوره إلى تطوير الجو المدرسي أو تحقيق ما يعرف اليوم باسم التنمية المدرسية ويخصص جزءًا كبيرًا من وقته في تشخيص المشكلات المدرسية والسلوكية للتلاميذ، ويحرص على توفير الجو المدرسي الجيد في غرفة الدراسة.

(عبد الرحمن العيسوي ،2009)

التطبيقات :

1-ارسم خريطة ذهنية لمهام الأخصائي النفسي المدرسي مميزا لدوره عن دور الأخصائي الاجتماعي موضحاً بأمثلة عملية من المدرسة الثانوية ومرحلة المُراهقة بمشكلاتها.

2-تنبأ بما سيكون عليه طالب ثانوي يشعر بالاغتراب النفسي داخل أسرته وفي مدرسته عند تدخل الأخصائي النفسي المدرسي ،وعند عدم تدخله ،وقارن بين النتيجتين؟

المراجع :

1- شاكر قنديل ،وفرج عبد القادرطه،وحسين عبد القادر محمد، ومصطفى كامل عبد الفتاح(1993).موسوعة علم النفس والتحليل النفسى، الكويت: دار سعاد الصباح.

2 - عبد الرحمن محمد العيسوي (1995). دراسات نفسية حديثة ومُعاصرة، جـ2،القاهرة :دار المعارف .

3-عبد الرحمن محمد العيسوي (2009).علم نفس المدرسة ،مجلة المعرفة ،السعودية :وزارة الثقافة والآداب .

4- سناء سليمان (2005) : التعلم التعاوني أسسه واستراتيجياته . القاهرة : عالم الكتب .

5- حامد زهران (2000). علم النفس الاجتماعي. القاهرة:عالم الكتب.

6- رمزية الغريب (1995).التعلم . القاهرة : الأنجلو المصرية .

7- فاطمة محمود الزيات (2007). علم النفس التجريبي، دمياط: مكتبة نانسي.

8- فؤاد أبو حطب ،وآمال صادق(2000). علم النفس التربوي، ط6، القاهرة: الأنجلو المصرية.

9- محمد أبو العلا محمد (1994).العلوم السلوكية ،القاهرة:مكتبة عين شمس.

10- نايفة يوسف قطامي (1999). علم النفس المدرسي .الكويت:دار الشروق .

الفصــل الثانى

نشأة علم النفس المدرسى

فصـل الثاني

* نشأة علم النفس المدرسي:

*** علم النفس المدرسي:**

هو العلم الذي يهتم بتقديم الخدمات النفسية في المجال التربـوي، ويشـمل الطلاب والمعلمين والإداريين، مـن مرحلـة مـا قبـل المدرسـة وحتـى التعلـيم العـالي، والهدف هو تحسين مستوى التعليم ومخرجاته.

***علم النفس المدرسي :**

هو العلم الذي يقدم لاعداد الأخصائي النفسي الذي يعمل داخل المدرسـة ككـل ولابـد أن نعـى أن هنالـك اختلافـات بـين علـم الـنفس المدرسـي وعلـم الـنفس الإكلينيكي فالأخصائي المدرسي لا يعمل في المدرسة فقط ولكن هو يعمل من خلالها فهو يقدم الخدمة النفسية علـى مسـتوى المدرسـة ككـل ويسـتفيد مـن المدرسـة كوسـط علاجي .

*** المهام للأخصائي النفسي المدرسي:**

1. المهام التشخيصية.
2. تقديم المشورة.
3. دراسة المشكلات النفسية.

*** أولا المهام التشخيصية:**

1. تطبيق الاختبارات النفسية.
2. إجراء المقابلات مع المتعلمين والمعلمين والوالدين.

3.إجراء الملاحظات على المتعلمين في مختلف المواقف المدرسية.

4.دراسة وتحليل السجل التراكمي لتحصيل الطالب.

*** ثانياً: المشورة :** وهنالك نوعين من المشورة :

أـ المشورة الجماعية منهم:

1.للمعلمين.

2.للمهنيين.

وغيرهم من العاملين في نطاق المدرسة.

ب-المشورة الفردية : والتي تتضمن خدمات التدخل العلاجي ومنها التدخل التربوي ومنها نوعين:

-البرامج التعويضية :

وهذا النوع من البرامج يصمم لتزويد الأطفال المتأخرين دراسياً بالخبرة التعليمية من خلال الطرق والقنوات الغير تقليدية ،وذلك من خلال الاعتماد على المواد المسجلة والتقنيات البصرية ،والتعلم عن طريق الزملاء ،وتعديل أسلوب وفنيات التدريس بما يتناسب مع الطفل المتأخر دراسياً.

ومثل هذا النوع من البرامج هو الذى يمكن أن نطلق عليه مسمى العلاج القائم على تدريب المهارة ،لأن الفكرة الرئيسية التي يستند عليها هذا النوع من التدخل إنما يقوم على التركيز مباشرة على المشكلة التي يظهرها الطفل مستندا في نظرته هذه أن سبب المشكلة هو أن الطفل لم يتلق الفرصة الملائمة للتعلم ،وهذا النوع من التدخل يمكن أن نسميه أيضاً بالعلاج القائم على التعليم المباشر أو التدخل القائم على تحليل المهمة وهى جميعها مسميات لنوع واحد من التدخل .

(السيد عبد الحميد سليمان ،2000)

1-التعليم التعويضي:Compensatory Education Programs

ويقصد به الخدمات التعليمية أو البرامج في المدارس العادية التي تم تصميمها لمساعدة الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المنخفض حتى بلوغ كامل إمكاناتهم .

مثال : كجماعات التقوية بالمدرسة .

كأساليب تدريس المُعّوقين سمعيا:وتتناول ما يلي:

- الطرق السمعية الشفوية.
- طريقة التدريب السمعي الشامل .
- طريقة وحدات المقاطع متعددة الحواس.
- طريقة الوحدة للصوتية المُصاحبة .
- طريقة التدريب السمعي– الشفوي.
- طريقة قراءة الشفاة .
- طريقة قراءة الكلام .
- الطرق البصرية الشفوية.
- لغة الإشارة .
- طريقة روشستر .
- التواصل الكلي .

وكأساليب تدريس المعاقين بصريا: وتتناول ما يلي:

- تنمية القدرات البصرية التتبعية من خلال تنمية مهارات الإدراك والتمييز البصري للأشياء واستخدام البرامج مُتعددة العناصر.
- استخدام البرامج الفردية والتدريب في البيئة الطبيعية لتطوي مهارات التحرك والتنقل.
- تدريب الطفل على المشي بطريقة منتظمة.

-تدريب الطفل على التنقل باستخدام العصا البيضاء.

-تدريب الطفل على المهارات الحياتية اليومية.

-تدريب الطفل على مهارات التواصل باستخدام نظام بريل/ آلات كاتبة /الكتب الناطقة/ مسجلات وأشرطة... الخ.

<u>وكأساليب تدريس المُعّاقين حركيا:</u> <u>وتتناول ما يلي:</u>

البرنامج التربوي الفردي للخدمات التربوية الخاصة والخدمات الداعمة للفرد (العلاج النطقي/ العلاج الوظيفي والطبيعي/ الخدمات الصحية /الخدمات النفسية والإرشادية) ويتضمن البرنامج ما يلي:

-تكييف المنحى التعليمي ويتناول تجزئة الهدف إلى خطوات بسيطة كتعديل التعليمات أو المُعززات وتعديل وقت تعليم المهارة وتعديل المعيار.

-تكييف الأسلوب الذي يستخدمه الطالب لتأدية المهارة.

-تكييف المواد والوسائل التي يستخدمها الطالب لتأدية المهارة.

-تكييف المعدات وذلك باستخدام المعدات الخاصة أو المُعّدلة.

-تعديل السلوك لتحقيق الأهداف التربوية والعلاجية.

-تحليل المهمة وهي ضرورية عند استخدام أسلوب التعليم المباشر.

- المصدر: theseedsoftomorrow.org

2-التعليم العلاجي **clinical teaching remedial education**:

هو مجموعة من الإجراءات التي يتم اتخاذها لتحسين أداء الطالب ليصل إلى قرب الأداء الطبيعي ويقدم بشكل فردي ،وتتكون دورته من:

أ-تقييم الحاجات التعليمية للطالب،تصميم الخطة التدريسية،

ب-تنفيذ الخطة التدريسية ،وتقييم أداء الطالب ،

ج-إعادة تقييم حاجات الطالب،

ء-وتصميم خطة تدريسية جديدة وتنفيذها وتقييم فاعليتها وإعادة دورة التعليم العلاجي ،

ولابد من ربط الأهداف بمواطن القوة والضعف للطالب والمجالات الأدائية المختلفة له(الحركية، المعرفية ،الانفعالية ،الاجتماعية،التواصلية) (منى الحديدي،2006)

ويقصد به الخدمات التعليمية أو البرامج في المدارس العادية التي تم تصميمها لمساعدة الطلاب ذوي المشكلات النمائية المؤثرة على نموهم المعرفي حتى بلوغ كامل إمكاناتهم .

مثال :

برامج تعليم ذوى صعوبات التعلم ،ومُضطربي الانتباه مُفرطي النشاط ؛وبطيئي التعلم.

ثالثاً: دراسة المشكلات النفسية:

والتي يتم فيها إحالة المتعلم إلى الأخصائي الاجتماعي أو مدير المدرسة أو أحد الوالدين ولعل أهم المشكلات النفسية التي يتعرض لها التلاميذ هي مشكلة العدوان كم تشتمل هذه المشكلات صعوبات التعلم سواء أكانت خاصة أو عامة .

التعاون بين المرشد المدرسي و الأسرة ، سبيل لحل مشكلات الأبناء المدرسية، تعتبر المدرسة هي المؤسسة التربوية التي يقضي فيها الطلبة معظم أوقاتهم وهي التي تزودهم بالخبرات المتنوعة ، و تهيئهم للدراسة و العمل ، و تعدهم لاكتساب مهارات أساسية في ميادين مختلفة من الحياة ، وهي توفر الظروف المناسبة لنموهم جسمياً و عقلياً واجتماعياً .. وهكذا فالمدرسة تساهم بالنمو النفسي للطلبة و تنشئتهم الاجتماعية و الانتقال بهم من الاعتماد على الغير إلى الاستقلال وتحقيق الذات.

(نايفة قطامي ،1999)

إلا أنه في كثير من الحالات نرى أن المدرسة تنظر إلى الطلبة كما لو كانوا مجموعة مُتجانسة لا تمايز فيها و لا تفرّد .. وبذلك فهي تغفل سماتهم العقلية و النفسية و الاجتماعية و لا تراعي الفروق في استعداداتهم و قدراتهم وميولهم و

اتجاهاتهم ورغباتهم وطموحاتهم .. فالطالب المثالي النموذجي هو الذي يبدي اهتماماً بالدراسة واحتراماً لقوانين وأنظمة المدرسة و العاملين فيها.

ونجد في كثير من الأحيان أن المدرسة لا تفهم حاجات الطالب ومشكلاته الدراسية والمدرسية .. ولا تتهيأ لمواجهة مُتطلبات نموه العقلي والمعرفي والاجتماعي .. بل تقف في وجهه وتتهمه بالكسل .. ومن ثم يظهر الطالب سلوكيات لا تتناسب مع المعايير الاجتماعية السائدة .. وتأخذ هذه السلوكيات أشكالاً مختلفة تظهر في الصف كالعدوان و السخرية واللهو و التمرد واللامبالاة أو الانطواء و العزلة و التوترات الانفعالية وعدم الرغبة في المدرسة والهروب منها .. وكل ذلك يزيد من قلق الطالب واضطرابه وينعكس سلباً على تحصيله الدراسي.

وأما الأهل فهم يشتكون من حالات ضعف مستوى أبنائهم وتحصيلهم .. غير مُدركين للأسباب الحقيقية الكامنة وراءها أو سبل علاجها ، و قد يلجأ البعض منهم إلى الأساليب القسرية وغير التربوية لحث أبنائهم على الاجتهاد وكثيراً ما تكون النتائج سلبية.

من هذا المنطلق جاءت خدمات الإرشاد المدرسي في المدارس كوسيلة فعّالة من أهم وسائل التربية المتطورة .. في عصر تتغير فيه الاحتياجات بتسارع مذهل ، وتتصاعد فيه المشكلات في البيئة المدرسية والعائلية والاجتماعية والحياتية.

وتعتبر خدمات الإرشاد النفسي أداة تربوية نفسية شاملة تساعد على إشباع احتياجات أبنائنا وتقوية حوافزهم وإثراء خبراتهم . وهي تسهم بشكل كبير في تحقيق النمو السوي لديهم وفقاً لميولهم و قدراتهم و استعداداتهم .. وتقدم لهم إرشادات تساعدهم على حل مشكلاتهم الدراسية بأسلوب علمي تربوي، وعلى تجنيبهم - الشعور بالفشل وعدم القدرة على التكيف الدراسي والشعور بالنقص وغير

ذلك .. وهي تحقق لهم إمكانية الاستمرار في الدراسة ومتابعتها و حل ما قد يعترضهم من صعوبات تعليمية وتعلّمية مختلفة تحول دون نجاحهم.

ونذكر من المشكلات الشائعة التي قد يعاني منها الطلبة على سبيل المثال ..

مشكلات التقصير الدراسي، ومشكلات الاستعدادات والميول والتي تؤثر في نجاح الطالب دراسياً، وضعف الدافعية للدراسة،و عادات الدراسة الخاطئة ، وسوء التكيف مع المناهج والمدرسين، والقلق من الامتحان، وضعف الإنجاز، وصعوبات التعلم ، وغيرها من مشكلات قد تعود أسبابها إلى عوامل تربوية ونفسية واجتماعية أو اقتصادية أو صحية.

العمل ضمن فريق شرط نجاح الخدمات النفسية والتربوية:

ولابد من القول بأن الخدمات النفسية والتربوية لا تحقق الأهداف المرجوة منها إلا من خلال التعاون والتنسيق بين المُرشد المدرسي و المدرسة والأهل معاً .. ومساعدة الأهل للأخصائي النفسي المدرسي أساسية في فهم مشكلات أبنائنا وفي علاجها .

وقد تكون اتجاهات الأهل سلبية نحو عملية الإرشاد وهم يرفضون مناقشة مشكلات أبنائهم و يمتنعون عن المساعدة لاعتقادهم أن مشكلاتهم وأسبابها تخص الأسرة وحدها.. فلا يشاركون المشاركة الفعالة في العملية الإرشادية، رغم أن أبناءهم قد يرون أن الإرشاد باب مفتوح وعليهم أن يدخلوا منه لحل مشكلاتهم والتخفيف من مُعاناتهم .. وهكذا يمكن أن تحول الأسرة دون تحقيق ذلك وأن تكون سبباً في عدم استفادة أبنائهم من عملية التوجيه الضرورية لهم(عبد الرحمن العيسوي ،2009).

والحقيقة أن نمو الأبناء النمو السليم و تنشئتهم التنشئة الاجتماعية السليمة ليست مسئولية الأخصائي النفسي المدرسي فحسب إنما هي مسئولية تشترك الأسرة فيها أيضاً.

ولا يمكن لأي برنامج إرشادي تربوي سليم أن يغفل الدور الإيجابي الذي يمكن أن تقوم به الأسرة في مُعالجة مشاكل الأبناء الدراسية، فالأسرة هي المسئول الرئيسي عن تنشئة أبنائها و تربيتهم التربية السليمة، و هي التي تؤثر بشكل أو بآخر على مستوى نتائجهم الدراسية سلباً أو إيجاباً .. كما أنها قد تكون سبباً للمشكلة.

وتتمثل الجهود الإيجابية التى يمكن أن تقوم بها الأسرة فى مُعالجة مشاكل أبنائها كما يلي:

1- العمل على توفير المناخ الأسري المناسب والسليم لنمو أبنائها النفسي وإشباع حاجاتهم المختلفة وتجنب الأساليب التربوية الخاطئة في التعامل معهم .

2- متابعة تطبيق وتنفيذ بعض الأساليب التعليمية والتربوية والسلوكية الخاصة بالمشكلة، في المنزل .

3- السعي للاتصال المستمر مع الأخصائي النفسي المدرسي وتزويده بالمعلومات الضرورية واللازمة عن مستوى أبنائها الدراسي و سلوكياتهم و مشاكلهم و إعطاء الأهمية لضرورة تبادل الرأي والتنسيق معه بشأن طرق التعامل مع الأبناء في المواقف الطارئة والصعبة.

4- السعي قدر الإمكان للحضور والمشاركة في مجالس أولياء الأمور و النشاطات الاجتماعية التي تقيمها المدرسة و التي تتعلق بهذا الشأن والإفادة منها.

وأخيراً ..لا شك بأن التعاون بين الأخصائي النفسي المدرسي والأهل ، وتقبل طرائق الاتصال بين البيت و المدرسة بأشكالها المختلفة، سيثمر حتماً عن نتائج إيجابية تكسب أولياء الأمور التعرف على وضع أبنائهم ومستواهم في المدرسة وما يجري في داخلها من نشاطات وأحداث، وأيضاً تكسبهم إلماماً جيداً بمفاهيم النمو والتطور النفسي عند أبنائهم و كيفية تدعيمه في المنزل بشكل يرتقي بهم نحو الأفضل.

الأخصائي النفسي يقوم بالمُمارسة المباشرة للخدمات النفسية التى تقوم على تقديم الخدمات العلاجية النفسية والإرشاد النفسي وحل المشكلات النفسية المختلفة للطلاب داخل المدرسة، حيث هناك تغير في النمو النفسي لدى الطلاب فى كل مرحلة من مراحل النمو، وفي تلك الفترات يحدث لبعض الطلاب مشكلات نفسية و تغيرات قد تؤدى بهم إلى القلق و الاكتئاب ،و كذلك هناك بعض الطلاب الذين يتسمون بالخجل أو الخوف من المواجهة أو من يعانون من الاضطرابات النفسية نتيجة المشكلات العائلية أو بعض المشكلات الذاتية، فهنا يكمن دور الأخصائي النفسي من خلال تقديم خدمات علاجية وتطبيق أساليب العلاج النفسي ويتم ذلك بطرق متعددة للعلاج الفردي ((Individual أو العلاج الجماعي) (group therapy حيث يقود أو يساعد في قيادة مجموعة من الحالات يتم علاجها معا في جلسات جماعية و يتم ذلك من خلال خطة للعلاج يتم وضعها بواسطة الأخصائي النفسي (عبد الرحمن العيسوي ،2009).

وعلى الأخصائي النفسي الاقتناع أولا بأهمية دوره في المجتمع وخطورته أيضاً، وعليه الحرص الدائم على النمو و التطور المهني له بالاطلاع على

كل جديد في مجال الخدمة النفسية من أدوات و مقاييس واختبارات وأساليب وبرامج إرشادية. أهمية وجود الأخصائي النفسي في المجال المدرسي حيث يقوم بتقديم الإرشاد والعلاج النفسي لمختلف فئات الطلاب، حيث يقوم بعمل مقابلات لتقديم الخدمات النفسية و تعديل السلوك العدواني للطلاب ومُعالجة كثير من السلوكيات غير المقبولة الأخرى مثل الإهمال الزائد في المدرسة والواجبات المدرسية وعلاج مشكلات الغيرة بين الزملاء من الطلاب ومشكلات عدم التكيف النفسي والانسحاب وضعف التحصيل ،و صعوبات التعلم ،وعلاج كثير من العادات السلوكية الخاطئة وغير المقبولة مثل قضم الأظافر ومص الأصابع و التبول اللإرادي و القلق والخوف من الامتحانات.

(نايفة قطامي ،1999)

تطبيقات

1-ارسم خريطة ذهنية توضح مهام الأخصائي النفسي في مدرسة الموهوبين ؟

2- حلل الفقرة التالية إلى أفكارها الرئيسة :

ضع عنوان للفقرة التالية يعكس ما بها من أفكار ،حللها إلى أفكارها الرئيسة:

قد تكون اتجاهات الأهل سلبية نحو عملية الإرشاد وهم يرفضون مناقشة مشكلات أبنائهم ،و يمتنعون عن المساعدة لاعتقادهم أن مشكلاتهم وأسبابها تخص الأسرة وحدها.. فلا يشاركون المشاركة الفعالة في العملية الإرشادية، رغم أن أبناءهم قد يرون أن الإرشاد باب مفتوح وعليهم أن يدخلوا منه لحل مشكلاتهم ،والتخفيف من معاناتهم .. وهكذا يمكن أن تحول الأسرة دون تحقيق ذلك وأن تكون سبباً في عدم استفادة أبنائهم من عملية التوجيه الضرورية لهم.

المراجع :

1- السيد عبد الحميد سليمان (2000) .صعوبات التعلم تاريخها مفهومها تشخيصها علاجها .القاهرة : دار الفكر العربي .

2-شاكر قنديل ،وفرج عبد القادر طه، وحسين عبد القادر محمد، ومصطفى كامل عبد الفتاح(1993).موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الكويت: دار سعاد الصباح.

3 - عبد الرحمن محمد العيسوي (1995). دراسات نفسية حديثة ومُعاصرة، جـ2،القاهرة :دار المعارف .

4-عبد الرحمن محمد العيسوي (2009).علم نفس المدرسة ،مجلة المعرفة ،السعودية :وزارة الثقافة والآداب .

5- سناء سليمان (2005) : التعلم التعاوني أسسه واستراتيجياته . القاهرة : عالم الكتب .

6- حامد زهران (2000). علم النفس الاجتماعي. القاهرة:عالم الكتب.

7- رمزية الغريب (1995).التعلم . القاهرة : الأنجلو المصرية .

8- فاطمة محمود الزيات (2007). علم النفس التجريدي، دمياط: مكتبة نانسي.

9- فؤاد أبو حطب ،وآمال صادق(2000). علم النفس التربوي، ط6، القاهرة: الأنجلو المصرية.

10- محمد أبو العلا محمد (1994).العلوم السلوكية ،القاهرة:مكتبة عين شمس.

11- منى الحديدي(2006).دراسة التعليم المُستند إلى البحث العلمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية مشكلات وحلول،الرياض،منشور بالمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم.

12-نايفة يوسف قطامي (1999). علم النفس المدرسي .الكويت:دار الشروق .

الفصل الثالث

دور علم النفس المدرسى في مواجهة بعض الظاهرات النفسية في المدرسة

الفصل الثالث :

دور علم النفس المدرسي في مواجهة بعض الظاهرات النفسية في المدرسة

تتعدد الظاهرات النفسية في المدرسة مابين الضغوط المهنية لد المعلمين والاحتراق النفسي الناجم عنها وسوف نقوم بعرض لبعضها كالتالي:

أولاً: الضغوط المهنية:

يتعرض المعلمون في عملهم اليومي لكثير من التوترات والضغوط المهنية نتيجة لتزايد المطالب والواجبات المُلقاة على عاتقهم من ناحية ،ولتشابك العلاقات بينهم وبين التلاميذ من ناحية أخرى. فمن خلال مُلاحظة مواقف المعلمين في الفصل العادي قد نجد المعلم يوجه سؤالا أو يجيب على سؤال تلميذ مع ابتسامة أو يقطب حاجبيه لمخالفة من تلميذ يرتب على كتف تلميذ ثم يبدأ الدرس، وخلال شرح الدرس قد يتكرر حدوث مثل هذه الأمور.

كما أن المعلم من ناحية أخرى يتعامل مع عدد من التلاميذ قد يصل إلى ما بين 40-70 تلميذاً في الفصل الواحد في المدرسة الابتدائية وما يصل إلى نفس العدد تقريبا في المدرسة الثانوية.

ويمكث معهم في الحصة الواحدة ما يقرب من ثلاث أربع الساعة في حجرة الدراسة مساحتها محدودة تقرب من ثلاثين إلى أربعين متراً مربعاً وفى هذه المساحة المحدودة يقف المعلم وحده أمام التلاميذ (فاطمة الزيات ،2005)

فهو يعرف عن مادته الدراسية أكثر مما يعرف التلاميذ. وهو الذى يستطيع أن يكون واضحاً في شرحه أو لغزاً مُحيراً غامضا. وهو الذى يضع معايير الصواب والخطأ. وهو الذي يقبل ويرفض، وهو الذي ينجح أو يرسب وهو الذي يجعل أمور التلاميذ صعبة أو سهلة ميسورة. وعليه أن يُعّلم تلاميذه ويصل بهم إلى المستوى التعليمي المطلوب خلال الفترة الزمنية المحددة ووفق المستويات التي حددها المنهج المدرسي.

والتلاميذ يختلفون في قدراتهم وتحصيلهم فعليه أن يصل بهم جميعا إلى هذا المستوى التعليمي ، والمعلم يريد أن يصل بتلاميذه إلى أعلى مستويات التحصيل ولكن كثرة العوامل المتداخلة في تحقيق ذلك تتضافر لتمثل ضغوطا كبيرة على المعلم.ولذلك يطالب المعلمون بفصول أقل وعدد أصغر من التلاميذ حتى يستطيعوا مُواجهة الموقف التعليمي بنجاح وكفاءة وفاعلية (أحمد مرسى، 2001).

ثانياً:الاحتراق المهني:

وهو يعرف بأنه شعور بالإنهاك الجسمي والنفسي والانفعالي ينتج عن حالة مُزمنة من التوتر والضغوط المتراكمة في العمل أكثر مما ينتج عن مواقف فردية وهذا يعنى أن الاحتراق المهني للمعلمين ينتج عن التعرض اليومي المستمر الدائم لحالات من التوتر المهني وهذا المصطلح يشيع في الكتابات التربوية الأمريكية.

وتشير بعض الدراسات إلى أن الاحتراق المهني هو توتر تراكم باستمرار لفترة طويلة.

-وتنتشر ظاهرة الاحتراق المهني عند المُعلمين في كثير من الدول المُعاصرة مثل أمريكا وبريطانيا وكندا ونيوزيلندا.

وأثبتت الدراسات أن المعلمين ذوي الأداء الجيد يعانون من درجة عالية من التوتر المهني ،وهذا يرجع إلى أن المعلمين الواثقين من أنفسهم وجادين في عملهم كانوا أكثر استعداداً للاعتراف بالشعور بالتوتر على الرغم من أن ذلك قد يكون دليلا منهم على أنه نقطة ضعف فيهم (أحمد مرسى، 2001).

ويشير على عسكر(2000) إلى تعريف هذه الظاهرة بأنها حالة من الإنهاك أو الاستنزاف البدني والانفعالي نتيجة التعرض المستمر لضغوط عالية.

ويتمثل في مجموعة من المظاهر السلبية منها على سبيل المثال :

التعب، والإرهاق، والشعور بالعجز،و فقدان الاهتمام بالآخرين، والسخرية من الآخرين، والكآبة، والشك في قيمة الحياة والعلاقات الاجتماعية، وكذلك السلبية في مفهوم الذات.

ملحوظة هامة :

هناك شبه اتفاق على أن الفرد الأكثر التزاماً وإخلاصاً في عمله يكون أكثر عُرضة من غيره للاحتراق النفسي .

وكذلك تؤكد الدراسات السابقة تؤكد على أن حالة الاحتراق النفسي ترتبط بدرجة أعلى بالعاملين بمهن الخدمات الاجتماعية كالشرطة، والمدرسين، ومتخصصي الخدمة الاجتماعية والنفسية،و الممرضين والممرضات، والأطباء، والمحاميين، وغيرهم ممن يتعاملون مع الناس.

فالفرد المُلتزم والمُخلص من هؤلاء يقع بالإضافة لظروف العمل الضاغطة تحت ضغط داخلي للعطاء ، وفى الوقت نفسه يواجه ظروف متغيرات خارجة عن إرادته وتحكمه تقلل من فعاليته في القيام بعمله بالصورة التي تعكس دافعه الشخصي، مثل المعلم الذي يواجه الأعداد الكبيرة من الطلاب في الفصل

وبالتالي لا يتمكن من إعطاء وقت كاف لكل منهم مما يجعله مُعّرض للوصول إلى حالة الاحتراق النفسي.

ولتمييز الاحتراق النفسي عن الظواهر التي تتداخل معه لابد من التعرف علي الظواهر التي تتداخل معه كالتالي:

1-التعب أو التوتر المؤقت قصير الأجل :

قد يشكل **التعب أو التوتر المؤقت قصير الأجل** العلامات الأولية لهذه الحالة، إلا إن ذلك ليس كافيا للدلالة عليها وبخاصة إذا كانت قصيرة الأجل فالاحتراق النفسي يتصف بحالة من الثبات النسبي فيما يتعلق بالتغيرات السلبية التي تم ذكرها.

2- التطبيع أو التوافق الاجتماعي :

حيث يغير الفرد سلوكه و اتجاهاته نتيجة للتفاعل مع الآخرين الذين يمكن أن تترتب عليه مظاهر سلوكية سلبية إذا كان الوسط الاجتماعي الذى يحدث فيه ذلك التفاعل يدعم التصرفات غير البناءة أما بالنسبة للاحتراق النفسي فإن سلوك الفرد هو مُحصلة ردود الفعل المباشرة للتعرض لمصادر الضغوط في بيئة العمل.

3- حالة عدم الرضا وما قد يصاحبها من غياب للدافعية فى العمل :

حالة عدم الرضا وما قد يصاحبها من غياب للدافعية في العمل :

لا تعتبر احتراقا نفسيا ومع ذلك ينبغي أخذها بعين الاعتبار لأن استمرارها يؤدى إلى الاحتراق النفسي.

الاستمرار فى العمل لا يعتبر مؤشرا يعتمد عليه في إصدار حكم بغياب الاحتراق النفسي، فالفرد ربما يستمر في عمله بالرغم مما يعانيه من احتراق نفسي

لأسباب متعددة منها: الراتب الجيد، ومسئوليات وظيفته القليلة، والضمان الوظيفي (فاروق عثمان، 2011).

وهناك أربعة مؤشرات أولية ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار كنوع من التحذير بأن الفرد في طريقة إلى الاحتراق النفسي:

1-الانشغال الدائم والاستعجال في إنهاء القائمة الطويلة:

القائمة الطويلة: التي يدونها الفرد لنفسه كل يوم، فقد يكون وجوده في أي مقابلة جسداً فقط وليس ذهنياً، أي أن ذهنه وفكره يكون في مقابلة سابقة أو فيما ينبغي عمله وبالتالي ينجز الفرد مهامه بطريقة ميكانيكية آلية دون أي اتصال عاطفي مع الآخرين.

2-تأجيل الأمور السارة والأنشطة الاجتماعية دائماً :

من خلال الاقتناع الذاتي بأن هناك وقتاً لمثل هذه الأنشطة ولكن لن يأتي أبداً.

3-العيش حسب قاعدة" يجب وينبغى" يصبح هو السائد في :

حياة الفرد مما يترتب عليه زيادة حساسية الفرد لما يظنه الآخرون ويصبح غير قادر على إرضاء نفسه.

4-فقدان الرؤية الشاملة لواجباته وحقوقه أو المنظور الذي يؤدي :

إلى أن يصبح كل شيء عنده مُهما وعاجلا وبالتالي ينُهك الفرد في عمله لدرجة يفقد معها روح المرح.

مما سبق يتضح أن التعرض المستمر للضغوط يؤدي إلى حدوث حالة الاحتراق النفسي ، ويشير الباحثون إلى أن المناخ البيروقراطي في المنظمة وزيادة

العمل الوظيفي يعتبران من أكثر المصادر المُساهمة في نشوء مثل هذه الحالة ولا يصل الفرد إليه بشكل مفاجئ بل عبر ثلاثة مراحل كالتالي:

المرحلة الأولى:

تعرف **المرحلة الأولى** بمرحلة الاستثارة الناتجة عن الضغوط و ترتبط بالأعراض التالية:

كسرعة الانفعال، والقلق الدائم، وفترات من ضغط الدم العالي، والأرق، والنسيان، وصعوبة في التركيز، والصداع، وضربات القلب الغير عادية.

المرحلة الثانية:

تعرف **المرحلة الثانية** بمرحلة توفير أو الحفاظ على الطاقة وتشمل استجابات سلوكية مثل التأخير عن العمل، وتأجيل الأمور الهامة ، والحاجة لأكثر من يومين لعطلة نهاية الأسبوع، والتأخير في إنجاز المهام، واللا مبالاة، والانسحاب اجتماعي،و السخرية والشك.

المرحلة الثالثة:

وتعرف **المرحلة الثالثة** بمرحلة الاستنزاف أو الإنهاك والتي ترتبط بمشكلات بدنية ونفسية مثل الاكتئاب المتواصل، والاضطرابات المستمرة في المعدة، و التعب الجسمي المُزمن،و الصداع الدائم ((أحمد مرسى، 2001؛على عسكر، 2000).

ملحوظة :

ليس بالضرورة وجود جميع الأعراض السابقة للحكم بوجود حالة الاحتراق النفسي في المراحل الثلاثة السابقة.

**** كيفية تفادى الاحتراق النفسى:**

يمكن تفادى الاحتراق النفسي من خلال إتباع الخطوات التالية:

1-إدراك أو تعرف الفرد على الأعراض التي تشير إلى قرب حدوث الاحتراق النفسي.

2-تحديد الأسباب من خلال الحكم الذاتي أو باللجوء إلى الاختبارات التي توضح له الأسباب.

3- تحديد الأولويات في التعامل مع الأسباب التي حددت في الخطوة السابقة فمن الناحية العملية يصعب التعامل معها دفعة واحدة.

4-تطبيق الأساليب وخطوات عملية لمواجهة الضغوط منها:

تكوين صداقات لضمان الحصول على الدعم الاجتماعي، والتدريب على إدارة الوقت،و تنمية هوايات مختلفة ، الابتعاد عن جو العمل كلما أمكن ذلك، الاستعانة بالمُتخصصين.

5-تقييم الخطوات العملية التي اتبعها الفرد لمواجهة المشكلة للحكم على مدى فعّاليتها واتخاذ بدائل إذا لزم الأمر (على عسكر، 2000).

**** كيف يقاس الاحتراق النفسى:**

تشكل الاستجابات السلوكية والمظاهر الدالة على الاحتراق النفسي القاعدة الأساسية التي يعتمد عليها الباحثون في تصميم أدوات تساعدهم على الإجابة على التساؤلات فيما إذا كان الفرد محترق نفسياً ،

وفى العادة يقوم المُستجيب بالإجابة على عبارات تقريرية بالموافقة أو عدم الموافقة عليها (لتحويل الإجابة إلي درجات تفسيرية.)

وفيما يلي أمثلة لمضمون العبارات التى تتضمنها مثل هذه الأدوات:

1-مدى الشعور بالتعب والإرهاق.

2-أسلوب المعاملة مع الآخرين.

3-مدى العزلة أو القرب من الآخرين.

4-أسلوب الاتصال مع الآخرين.

5-النظرة الشخصية للعمل.

6-درجة الطموح الوظيفي.

7-مدى الرغبة في مُساعدة الآخرين.

8-الحالة المزاجية ومدى القدرة على التحكم في الانفعال.

9 -مدى فقدان روح الدعابة عند الفرد.

10-غموض الأهداف في حياة الفرد (على عسكر،2000 ؛فاروق عثمان ،2011).

العبارة	نوع الاستجابة
كيف تحب عملك الحالي؟	**أ -أنا لا أحبه** **ب - كنت أفضل شيئاً آخر.** **ت - كنت أتقبله.** **ج - أنني لا أحبه.**
يتصف زملائي في العمل بأنهم .	**أ-غير أصدقاء.** **ب - ليس لهم أي اتجاه نحوى.** **ت - لا بأس.** **ث – متعاونين.** **ج - أصدقاء جداً.**
يتصف رئيسك المباشر في اتجاهه الشخصي نحوك بأنه	**أ-غير مُنصف في كل الأوقات.** **ث - مُنصف غالبا.** **ح - منصف في كل الأوقات.**
مصادر الضغوط في العمل : **عدم التقدير الاجتماعي.**	
ضعف الإمكانيات المادية والبشرية.	
ضبابية التعليمات وكثرتها.	

قلة الدورات التخصصية. **الخوف على المستقبل الوظيفي.**	
صعوبات إدارة الوقت. **ضعف القدرة على التأثير في صنع القرار.**	
نقص الدعم الأسري. **غموض مهام العمل .** **فقدان التأييد من الزملاء.**	

(فاروق عثمان ،2005)

**** مصادر الاحتراق النفسى لدى المعلم:**

قد ينشا بسبب تصور المعلم لوجود تهديد لمكانته أو وجوده أو مصالحه فقد يشعر المعلم بأنه غير قادر على الوفاء بالتزامات مهنية هامة أو القيام بواجبات ضرورية معينة أو قد يشعر بأن سلطته قد تهددت لأنه فقد السيطرة على الموقف في الفصل.

وقد يواجه المعلم تحديا من آباء التلاميذ أو قد يجد أثناء تدريسه وشرحه أن جهازا لا يعمل أو أن بعض الوسائل والمواد المطلوبة للدرس غير موجودة أو غير متوفرة ، أو الوسيلة التي يستعين بها في الشرح قد كسرت أثناء الشرح.

بالتالى نجد من مصادر الاحتراق النفسى لدى المعلم :

التلاميذ ذوى المستوى المتدني من التحصيل.

التلاميذ سيئو السلوك في الفصل.

الفوضى وعدم النظام في حجرة الدراسة.

ضغوط الوقت والعمل وفقاً للخريطة الزمنية للمناهج الدراسي واليوم الدراسي.

نظام المرتبات والترقيات الأدبية والمادية.

التغير السريع في نظام المناهج والمقررات الدراسية والامتحانات.

عدم اشتراك المعلمين في اتخاذ القرارات بالمدرسة.

الشعور بعدم تقدير المجتمع للمهنة (على عسكر، 2000)

**** دور علم النفس المدرسي في مواجهة الاحتراق المهني للمعلم:**

1- جعل مشكلة التوتر عند المعلمين موضوعا للمناقشة على جدول أعمالهم .

2-تكوين لجنة أو مجموعة للمساعدة الذاتية، تكون مهمتها استقصاء المشكلة ووضع الأساليب الممكنة لحلها.

3-تنمية مناخ صحي تعاطي في المدرسة وتقديم المساعدة والمساندة والمشورة للمعلمين.

4- تحديد الأشخاص الذين يمكنهم المساعدة من العاملين في السلطات أو الإدارات التعليمية المحلية وغيرها من السلطات والإدارات المعنية وعمل الاتصالات اللازمة معهم للاستعانة بهم.

5-إعداد خطة عمل تنفيذية إجرائية لكل مدرسة بعد عمل الاستشارات اللازمة مع كل العاملين.

6- عمل برامج لتنمية المعلمين وتدريبهم في داخل المدرسة أو خارجها.

7-توفير خدمات الاستشارة في المدرسة وإبلاغ العاملين بها وتشجيعهم على الاستفادة منها.

على إدارة المدرسة أن تؤكد للمعلمين أنه لا حرج عليهم في أن يعبروا عما يواجهونه أو يعانونه من إجهاد أو توتر، ويجب عليهم أن يتحدثوا عنه بصراحة ووضوح مع إدارة المدرسة أو زملائهم (أحمد مرسي، 2001).

- **التصور العقلى :هو أحد الطرق التى يتم تدريب المعلمين فى المرحلة الإبتدائية عليها لرفع انتباه تلاميذه**

يمتلك الإنسان القدرة على تذكر الأحداث والخبرات السابقة فيمكن للفرد أن يلتقط صوراً عقلية لبعض المهارات الحركية ثم يحاول استرجاع هذه الصور وانتاج هذه المهارات في العقل.

فالتصور العقلي عبارة عن إنعكاس الأشياء والمظاهر التي تسبق للفرد إدراكها ويبدأ بالأجزاء ثم الكليات والأساس الفسيولوجي للتصور العقلي هو تلك العمليات التي تحدث لأجزاء أعضاء الحواس الموجودة في المخ .

والتصور العقلي وظيفة معرفية للكائن الحي وهو عامل أساسي فى تصور المهارات الحركية والأداء فهو يلعب دورا هاما فى تنمية قدرات ومستوى الفرد (رجاء علام وآخرون ،2014).يستخدم لربط المعلومات بالذاكرة والاسترجاع السريع ،ورفع قدرة الأفراد على الأداء العقلي وتعرف المفاهيم وثبوتها.

يستخدم لتحفيز وتنمية المهارات العقلية والأكاديمية لدى الأفراد وخاصة في النمو اللغوي والكلمات والمفاهيم اللغوية .

-يستخدم لتحفيز الدافعية واستثارتها لدى التلاميذ (رجاء أبو علام وآخرون ،2014).

ملحوظة: ولا يجب استخدام مصطلح التصور العقلى مرادفا للتصور البصري Visualization فالتصور العقلى أكثر من مجرد رؤية ولا يعتمد على حاسة البصر بل يتضمن جميع الحواس المشتركة في الأداء الفعلي للمهارة كمهارة القراءة والكتابة.

ويؤكد أسامة راتب (2000) على أن التصور العقلي أعم وأشمل من عملية التصور البصرى Visualization حيث انه انه يشمل حواس أخرى اضافة الى حاسة البصر مثل حواس السمع واللمس والشم والإحساس الحركى .

ويعرفه محمد العربى (2001) بأنه إعادة تكوين أو استرجاع صورة المهارة الحركية أو استراتيجيات الأداء المطلوبة بنجاح ودرجة عالية من الوضوح والتحكم دون أدائها .ويتم بشرح المعلم للمهارة بدقة وبوضوح لتقديم نموذج للتلميذ يرجع إليه دائماً لصحته ولتحقيقه الهدف ألا وهو اكتساب المهارة ككتابة حرف الجيم في نهاية الكلمة وكيف التلميذ يضع تصوراً للكلمة منذ كتابة الحرف السابق وصولاً لكتابة حرف الجيم في نهايتها ،مع الانتباه للتفاصيل ،وكذلك تقسيم المهمة لأجزاء تساعد على فهمها ووضع لها تصور عقلي يربط معارف ومفاهيم سابقة بالمهارة الجديدة بتفاصيلها.

دور الأخصائي النفسي المدرسي :تنبيه المعلمين خاصة في المرحلة الإبتدائية(حيث يكون النمو المعرفي هو الغالب على المرحلة ويمثل المعلم فيه العمود الأساسي) لكيفية مُساعدة تلاميذهم الذين يعانون من مشكلات في مهارة القراءة والكتابة أو صعوبات تعلم في القراءة أو الكتابة .(عمرو بسيوني ،2000)

فنيات التنبيه العقلى (Techniques of mindfulness)

تمثل **فنيات التنبيه العقلي** استراتيجيات حديثة لمواجهة الضغوط المهنية والاحتراق النفسي لدى المعلمين وتشتت الانتباه لدى التلاميذ مُفرطي النشاط أو منخفضي الانتباه للإعاقة السمعية أو البصرية أو العقلية .

من أدوار الأخصائي النفسي المدرسي الإطلاع على كل ما هو جديد في علم النفس لحل المُشكلات التي يواجهها في المدرسة بفصولها ومعلميها وطلابها مثل مُساعدة المعلم لمواجهة الاحتراق المهني ، وخفض تشتت الانتباه لدى المتعلم (ذو فرط النشاط مُضطرب الانتباه) ورفع الانتباه لدى المعلم عند التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة بدون الرجوع إلى الانطباعات السابقة أو الخبرات السابقة أو الاتجاهات السلبية التي تكونت من المواقف والخبرات السابقة ،ونظرة المجتمع لمثل هذه الحالات .

التنبيه العقلي (mindfulness)

ويستخدم التنبيه العقلي Mindfulness كمرادف لليقظة العقلية وكذلك بمصطلح التنبه العقلي وتم اختصاره في حرفين (M .F.) (فتحي الضبع، وأحمد محمود، 2013، ص3؛ Post, 2017, p.14).

ويقصد بالتنبيه العقلي التركيز على الخبرة في اللحظة الحاضرة، وقبولها دون إصدار أحكام عليها أو تقييمها لرفع قدرة ومدى الانتباه لدى الأفراد

(فتحي الضبع، أحمد محمود ،2013، ص 4) .

مثال :

أن يركز المعلم على الموقف الحالي مع الطالب أو مع مدير المدرسة وقبولها .

يعرَّف رياض العاسمي (2014) اليقظة العقلية على أنها قدرة الفرد على الاهتمام والانتباه الكامل لكل الخبرات التي تحدث له في اللحظة الآنية أو الحاضرة مع قبولها وعدم إصدار إحكام بحقها).

كما يعرفها لانجر langer بأنها القدرة على رسم التمييز لحالة مرنة من العقل والانفتاح على الجديد، وعملية رسم نشط لقضايا جديدة.أما ثيرا (Thera,1972) فيعرفها بأنها: الوعي الواضح للتفكير لما يحدث فعلاً في اللحظة الحاضرة لدينا، وفي لحظات متتالية من التصور.

بينما يُعّرفها هورويتز (Horowitz,2002) بأنها حالة من الانتباه إلى الصفات الجديدة في خبرة الذات في اللحظة الحاضرة والقضاء عليها بدلاً من الانشغال بها .

ويستخدم مصطلح التنبُيه أو اليقظة العقلية Mindfulness ليشير بشكل خاص إلى حالة الوعي بالأحداث المعرفية الداخلية للفرد ألا وهي : الأفكار، والمُعتقدات، والذكريات، والمشاعر المُرتبطة بالمعرفة.

لذا فإن استخدام مصطلح "التنبيه" يعني بشكل فعّال الإشارة إلى الوعي بما وراء المعرفة أي الوعي بالأفكار والمعتقدات داخل العقل البشري حيث يكون الانتباه مُركزاً بشكل مرن على الخبرات الداخلية للفرد دون أن يكون محبوساً داخل أية واحدة منها (محمد عبد الرحمن،2014، ص262).

فعملية التنبيه العقلى : كعملية عقلية

تهدف إلي التعديل من الطريقة التي يتعامل بها الأفراد مع بيئتهم وتدريبهم علي أن يكونوا أكثر وعياً بمُثيرات بيئتهم وأكثر اتصالاً بلحظتهم الحالية

ومُساعدتهم علي زيادة انتباههم بصفة عامة وذلك باستخدام المُلاحظة غير التقييمية للمثيرات الداخلية والخارجية كما تظهر للفرد .

فهي تمثل حالة من الوعي المتوازن الذي يجنب الفرد النقيضين من التوحد الكامل في الهوية الذاتية وعدم الارتباط بالخبرة، ويتبع رؤية واضحة لقبول الظاهرة النفسية و إنفعالية.

وكذلك تمثل حالة من الانفتاح على عالم الأفكار والمشاعر و الأحاسيس المؤلمة والخبرات غير السارة لدى الفرد، ومُعايشة الخبرة في اللحظة الحاضرة بشكل متوازن كما تظهر.

مجال مرن من القدرة العقلية يكـون غيـر مـرتبط بوجهة نظرة خاصة، ويسمح برؤية مرنة ومنفتحة قائمة على خبرات الشخص العقلية والحسية ومن دون إصدار أحكام (رياض العاسمي ،2014).

وتعرفه نهى صالح (2016) متبنية تعريف Baer بأنه عملية قصدية متعمدة تشتمل على مجموعة من المهارات وهى المُلاحظة ،والوصف ، والمشاركة ،وعدم إصدار الحكم أو التقييم، في اللحظة الراهنة، وبفاعلية، لمساعدة الفرد وخاصة فئة المعلمين على اجتياز المواقف والمشكلات التي تحدث بشكل فُجائي .

.الاسترخاء العقلي Mental Relaxation :

ويقصد به درجه الاسترخاء العميق التي تعمل على خفض التوتر والتحكم فى الانفعالات .

وينقسم الاسترخاء العقلي إلى :

- الاستجابة الاسترخاء Relaxation Response .
- التحكم في التنفس Breath control .
- الاسترخاء المعرفي Cognitive Relaxation .

ويعد التنفس هو المفتاح الرئيسي لجميع طرق الاسترخاء العقلي ويعتبر من أكثر الطرق تأثيرا على التحكم في التوتر والقلق.

1-الاستجابة للاسترخاء Relaxation Response:

وضع هذه الطريقة هيربرت بنسون Herbert Benson من كلية الطب جامعة هارفارد واستمد هذا البرنامج من المبادئ الأساسية للتأمل Meditation ، وتهدف طريقة الاستجابة للاسترخاء إلى الوصول إلى حالة عقلية تتميز بالوعي الكامل وعدم الجهد والاسترخاء والتلقائية وتركيز الانتباه والإعداد العقلي قبل الدخول في الأداء في الوقت الذي تزداد فيه الحاجة إلى الاسترخاء والتركيز وتهدئة العقل والمساعدة على تركيز الانتباه وخفض التوتر في الجسم .

شروط طريقة الاستجابة للاسترخاء :

هناك أربعة عناصر ضرورية يجب توافرها وهى :

1. **مكان هادئ :**المكان الهادئ ضروري حيث المثيرات الخارجية وعوامل الإزعاج تكون في حدها الأدنى ودرجة الحرارة مناسبة للشعور بالراحة والتعايش مع الجو المحيط .
2. **وضع مريح :**اختيار وضع مريح حتى يستطيع الفرد البقاء فيه مدة طويلة من الوقت والمقصود بالوضع المريح ليس الجلوس المتصلب ولا الرقود على فراش وثير يؤدى إلى النوم ولكن وضع يمكن من خلاله الاستمرار في تطبيق البرنامج.
3. **الرغبة العقلية :**وهى عنصر هام في الاستجابة للاسترخاء وتتضمن تركيز الانتباه على فكرة واحدة أو كلمة بتتابع تكرارها مرة بعد أخرى ويجب اختيار كلمة ليست ذات معنى حقيقي ولا تعمل على استثارة الأخطاء وقد

استخدم بعض الأفراد بنجاح كلمات مثل استرخ اهدا بسهولة وتكرار هذه الكلمات الخاصة مع ربطها بالزفير في عملية التنفس فى كل مرة.

4. **الاتجاه السلبي :**يمثل أحد الأجزاء المهمة ويصعب فى بعض الأحيان تحقيقه لأن الفرد عليه أن يتعلم السماح لهذه الأفكار والصور التي تظهر في العقل أن تتحرك وتذهب بعيدا من خلال الطريقة السلبية ودون إبداء أي محاولة للإصغاء إليها ولأنها مهارة عقلية فإن تعلم الاستجابة للاسترخاء يستغرق وقتا طويلا يوميا ويتطلب الجهد الشاق والانتظام في التدريب.

وعلى الرغم من أنه يبدو من السهل الوصول إليها إلا أنه أيضا يمكن اكتشاف كيفية التحكم في العقل وتركيز الانتباه على فكرة واحدة وتعلم الاستجابة للاسترخاء لتهدئة العقل الذي يساعد على التركيز وتقليل التوتر في الجسم(مصطفى مصطفى ،1998).

ب- التحكم في التنفس Breath Control

التنفس هو المفتاح الرئيس لجميع طرق الاسترخاء ويعتبر من أكثر الطرق تأثيرا على التحكم في التوتر والقلق ،وتختلف أنماط التنفس عندما يكون الفرد هادئا وفى حالة استرخاء بالمقارنة عندما يكون قلقا وعصبيا فعندما يكون هادئا واثقا يكون التنفس عميقا وإيقاعيا ولكن عندما يكون تحت الضغط والتوتر يكون التنفس قصيرا غير عميق وغير منتظم.

= وأحد الأخطاء الشائعة لدى الأفراد عند الأداء تحت الضغوط هي الفشل في توافق التنفس مع أداء الضربات كما أن الشهيق وكتم النفس يزيد من التوتر العضلي بينما الزفير يخفض من هذا التوتر .

التدريب على التحكم في النفس:

طريقة التحكم في التنفس والتي يتم فيها التركيز على التنفس من الحجاب الحاجز وليس من الصدر هي طريقة أثبتت فاعليتها في الوصول إلى الاسترخاء ولكنها تحتاج مثل بقية المهارات الأخرى إلى الانتظام في المُمارسة والتدريب (محمد شمعون ،ماجدة اسماعيل ،2000)

ج- الإسترخاء المعرفي Cognitive Relaxation:

1. **إيقاف الأفكار:**إيقاف الأفكار تعنى أنه عندما يتولد لدى الفرد أفكار سلبية فما عليه إلاأن يوجه لهذه الافكار كلمة **قف** فهو بذلك يعمل على تشتيت تدفق الدافع السلبي وإحلال التفكير البناء محله .

ويبدأ التدريب العقلي في طريقة إيقاف الأفكار بالتعريف بالحديث الداخلي الذي يتضمن الأفكار السلبية والصور والتعليقات الصامتة بعد ذلك تستخدم طريقة إيقاف الأفكار أو تغيير محتوى الحديث الداخلي لأنه بعد أن يعرف الفرد أن الأفكار السلبية تسبب له التوتر الذي يؤدى إلى انخفاض مستوى الأداء يصبح من السهل عليه استخدام طريقة إيقاف التكرار.

مصادر الأفكار السلبية :

- القلق على الأداء خاصة عند مقارنة الفرد نفسه بغيرها من الأفراد.
- عدم القدرة على إصدار القرارات لاحتفاظ الفرد بتحويل الاستجابات البديلة في العقل.
- التفكير في الأداء الضعيف وما ينتج عنه من افتقار إلى قيمة الذات.

2. التفكير المنطقى:

هو طريقة فعّالة عندما يصعب التخلص من الأفكار السلبية واستبدالها بأخرى ايجابية وتهدف إلى التعريف بالأفكار غير المنطقية ومناقشتها كأسلوب لتعليم الفرد التفكير بطريقة منطقية وحل المشكلات.

3. الحديث الذاتي الايجابي :

تهدف هذه الطريقة إلى تحديد مجموعة من المواقف التي تعمل على الاستثارة وعلى الفرد تحديد الأفكار السلبية التي انتابته عند مُمارسة هذه الخبرات ثم يطلب منه تحديد عبارات ذاتية ايجابية لاستبدالها مع العبارات السلبية (محمد شمعون ،وماجدة اسماعيل ،2000).

أهمية عملية التنبيه العقلي فى الحياة :

أن المُمارسة المستمرة لفنيات التنبيه العقلي تعزز التنظيم الذاتي الانفعالي والانتباهي وكذلك المرونة العقلية، لافتةُ إلى فوائد محتملة كبيرة للمُعلمين والطلاب فهو يزيد من شعور المُعلمين بالاسترخاء والكفاءة الذاتية، وكذلك قدرتهم على إدارة السلوك الصفي والحفاظ على علاقات قوية مع التلاميذ. أما بالنسبة للتلاميذ فهو يؤدي إلى تحسينات في الذاكرة العاملة، والانتباه والمهارات الأكاديمية، والمهارات الاجتماعية، والتنظيم الانفعالي، والثقة بالنفس، فضلاً على إدخال تحسينات في المزاج وانخفاض القلق، والإجهاد، والتعب لديهم (Isenberg, 2011, p.2).

مُسلمات عملية التنبيه العقلي لكي تتم :

1-**المُسلمة الأولى**: القصد أو العمد، ويقصد بها عملية التعمد والقصد.

2-**المُسلمة الثانية**: توجيه الانتباه، وهي المكون الأساسي الثاني للتنبيه العقلي ويقصد بها مُلاحظة عمليات الفرد لحظة بلحظة، وكذلك الخبرة الداخلية والخارجية وهو ما يسمى "العودة إلى الأشياء ذاتها"، والخوض في التجربة ذاتها، وبهذه الطريقة يتعلم الفرد استحضار مكونات الوعي لحظة بلحظة، في التأكيد على الوعي في اللحظة الحالية، فالانتباه في حد ذاته هو العلاج، وتكمن أهمية الانتباه في العلاج السلوكي المعرفي أنه يقوم على أساس القدرة على مُلاحظة السلوكيات الداخلية والخارجية.

3-**المُسلمة الثالثة**: الاتجاه أو الموقف، ويقصد بها أن الفرد يستحضر الموقف لكي ينتبه وكذلك الانفعالات التي سادت في هذا الموقف، مثل:المحبة، والرحمة، وانفتاح القلب، والاهتمام (Shapiro et al, 2006, p. 2- 4).

كيف تتم عملية التنبيه العقلي ؟

يقوم الفرد أولاً

بالتنظيم الذاتي لانتباهه : أي أن الفرد يعمل على رفع قدرته بالإحساس والحضور الكامل والفعّال في كل لحظة، وكذلك يستحضر القدرة على التركيز في أفكاره وعواطفه وأحاسيسه دون قمعها أو الحكم عليها.

ثانياً : ثم يقوم بتوجيه الخبرة السابقة بأنواعها لما يعرض عليه من مُثيرات أي أنه يعمل على الالتزام الفعّال لاستقبال ما يطرأ عليه أثناء الوعي المُكثف، ويتضمن القدرة على مُراقبة الأفكار والأحاسيس والمشاعر عند ظهورها.

فالشخص الذي يُمارس تمارين التنبيه العقلي لا يُغير أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، لكنه يكون قادراً على استقبال ما يطرأ عليه(من مُثيرات) أثناء حالة شديدة من الوعي (فتحي الضبع، وأحمد محمود ،2013 ،ص32).

وقد توصل بيشوب pishop وزملاؤه إلى مُكونات عملية التنبيه العقلي كالتالي :

المكون الأول:

1-"The self- regulation of attention" or" Present- centered attention”

ويُشير إلى التنظيم الذاتي للانتباه أو الانتباه المُتمركز في اللحظة الحالية، وفيه يتم الاحتفاظ بالانتباه في خبرة مباشرة، مع السماح بإدراك متزايد للأحاسيس والأفكار والعواطف في اللحظة الحالية ويتضمن هذا المكون: التحكم والمُراقبة المعرفية، فالتنبيه عملية ما وراء معرفية.

أما المكون الثاني : "Acceptance of internal experience ":

وقد ذكر هايف وآخرون (Haigh et al, 2011, p. 12) أربعة مكونات للتنبيه العقلي، وهي: البحث عن جديد، والارتباط باللحظة الراهنة، والمرونة.

تمرينات التمهيد للوصول إلى مرحلة التنبيه العقلى :

التصور البصري كأحد تمارين التنبيه العقلي

فالتنبيه العقلي هو الوعي الكلي بالخبرات في الوقت الحاضر، دون إصدار حكم، والذي يتضمن الانطباعات الحسية في كل الإشارات الحسية، بالإضافة إلى الانفعالات والأفكار التي تتضمن التصور البصري.

كيف يتم تمرين التصور البصري لرفع القدرة على الانتباه (خطواته):

1. **اتخذ مكاناً هادئاً:**

(أي مكان لا تكون مُنزعجاً فيه كمكتبك الخاص، كمنظر هادئ....).

2. **اخلي ذهنك:**

(أغلق عينيك، استرح وخذ أنفاساً عميقة، استكمل تركيز تنفسك، خذ زفيراً وعد تنازلياً من 20: 1، كرر ذلك حتى تشعر أن ذهنك أصبح خالياً).

3. تخيل أهدافك:

(استرجع تفاصيل يومك، استرجع ما سمعته، وما رأيته، اكتب منْ رأيتهم من أشخاص، أوجد علاقة بين أفكارك) .

التمرين الثانى :

إغلق كفيك بإحكام وثبتهما في المقدمة من ناحية الذراع إلى أن تشعر بتوتر عضلات الساعد ،والآن استرخ اخفض ذراعيك بجانبك.

= لاحظ الفرق بين التوتر والشد السابق في عضلات مُقدمة الذراع وبين حالتها الآن من الاسترخاء(صمت 10 ثوان).

1-تمرين الوعى باليد:

Awareness Exercise

أ-حاول أن تمسك يديك بإحكام لمدة 5 إلى 10 ثوان، ثم حرر يديك و اعْطْ اهتمامك لما تشعر به يديك.

ب-إبق التركيز على مما تشعر به أطول فترة ممكنة.

2- تمرين يومى :

تم تصميم هذا التمرين لزيادة الوعي والتقدير في المهام اليومية البسيطة ، مثل: التفكير في شيء يحدث كل يوم أكثر من مرة :

مثل:

فتح الباب، في اللحظة التي تلمس مقبض الباب لفتح الباب، توقف لحظة وأن تضع في اعتبارك أين أنت؟، كيف تشعر في تلك اللحظة، و إلى أي مكان سيقودك الباب.

وبالمثل، في اللحظة التي تفتح جهاز الكمبيوتر الخاص بك لبدء العمل؟، توقف لحظة لنقدر الأيدي التي تمكنك هذه العملية ،والدماغ بالعقل التي تسهل فهمك لكيفية استخدام الكمبيوتر.

التمرين الثالث

خذ نفساً عميقاً بدون أن تخرجه ،لاحظ أن التوتر بدأ ينتشر في منطقة الصدر ، وأسفل البطن..ثم استرخ واترك نفسك على طبيعتها .

=لاحظ الفرق بين الاسترخاء في بطنك وصدرك وما كنت عليه من شد وتوتر (صمت 10 ثوان) كرر ما سبق مرة أخرى خذ نفساً عميقاً ،واكتمه لاحظ التوتر والشد في عضلات البطن والصدر .... والآن أخرج النفس ... وتنفس بطريقة عادية ومريحة .. واسترخ أكثر كلما تتنفس ..استرخ أكثر ..وأكثر (اصمت 10 ثوان).

التمرين الرابع:

تركيز الانتباه للمُثيرات اللمسية:

أ-إغلق كف يدك اليمني بقوة وإحكام ..لاحظ التوتر والشد في يدك اليمني والذراع اليسرى (اصمت 5 ثوان) استرخ..استرخ .. ضع يدك على الكرسي في وضع مريح ، حاول الاستمتاع بهذا الانتقال من التوتر والشد للاسترخاء (اصمت 10 ثوان) كرر هذا من جديد ..

ب-إغلق كف يدك اليمنى بقوة وإحكام .. لاحظ ماهي عليه من التوتر والشد الآن إرخها في وضع مُريح وإفرد أصابع يدك باسترخاء.

كرر ما سبق مع اليد اليُسري لاحظ أنه يوجد تنميل خفيف بدأ ينتشر في ذراعيك اليمنى واليسري ...والآن يبدأ ذراعيك الاثنتان يسترخيان .

التمرين الخامس :

أ- إثنْ كف يديك الإثنتين إلى الخلف إلى أن تشعر بالشد والتوتر في كف يدك وظهرها ..

لاحظ أن هذا التوتر ، ثم استرخ وأرح كفك .. عد بيدك إلى وضعهما المُريح ..

لاحظ الفرق بين التوتر والاسترخاء (صمت 10 ثوان) كرر ذلك مرة أخرى،

ب- إثنْ كفيك إلى الخلف لاحظ الشد في مقدمة الذراع وظهر اليد ثم استرخ وأرح كفك .

جـ - عُدّ بيمينك إلى وضعهما المريح ...والآن اترك نفسك علي راحته وحاول أن تشعر بالاسترخاء أكثر ..وأكثر .

يؤكد كاربوني (Carboni, 2012, p. 24- 25) نقلاً عن سيجل وآخرين أن تمارين التنبيه العقلي تتضمن تدريب العقل ليكون واعياً في كل الأوقات، بكل ما نقوم به، وبكل ما نفكر فيه.

وتشير ألطاف الخضرى (2015) ؛ و نهى صالح (2016)إلى :

أن العلماء قد استخلصوا خمسة أوجه للتنبيه العقلي كالتالي:

facets of mindfulness

الوجه الأول: المُلاحظة Observing

الوجه الثاني: الوصف Describing

الوجه الثالث: التصرف بوعي Acting with awareness

الوجه الرابع: عدم الحكم على الخبرة الداخلية Non judging of inner experience

الوجه الخامس: عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية Non reactivity of inner experience

ويمكن شرحها كالتالي:

1- المُلاحظة:

والذي يختص بمُلاحظة الخبرات الداخلية والخارجية للفرد، ويُقصد بالمُلاحظة ليست مجرد الحصول على المعلومات من خلال حاسة واحدة أو أكثر، ولكنها إعمال العقل في دراسة وتنظيم ما استقبلته الحواس (فهيم مصطفى، 2002، ص 115).

وتراها إنشراح المشرفي ، وسمر الدويني (2005، ص 101) بأنها خبرة حسية نحصل عليها من خلال العقل لعمليات التعرف والمُطابقة مع المعلومات والخبرات السابقة .

وتتمثل المُلاحظة في فعّالية الحواس المختلفة(اللمس باليدين ،والبصر بالعينين ،والشم بالأنف،والسمع بالأذن ،والتذوق باللسان) وقدرتها على جمع المعلومات (محمد الريماوي، 2008، ص 319).

ولكي يكون المُعلمون أشخاصاً فاعلين ومؤثرين لابد لهم أن يكونوا مُلاحظين فاعّلين إلى جانب قدرتهم على التأمل والاستقصاء والانتقاد فيما يخص تفاعلاتهم مع الآخرين، ولعل هذه المُقدرة على المُلاحظة، والتفسير، وتوظيف البيانات بهدف التوصل إلى قرارات تعليمية وقرارات ذات علاقة بإدارة الصف هي العّلامة الفارقة للمُعلم الخبير بمهنته تستطيع مُساعدته على التخلص من المشاكل التي تؤثر على أدائه المهني وحياته اليومية (بارسون، و براون ،2005، ص 39).

2-الوجه الثاني للتنبيه العقلي: الوصف:

والذي يتعلق بالقدرة على استخدام الكلمات للتعبير عن الخبرات الداخلية، ويقصد بهذه المهارة أن يقدم المُعلم توضيحاً معرفياً إدراكياً لفظياً لما يريد تدريب الطلبة على مُمارسته، ويقدم المُعلم تعليمات لفظية تتعلق بالمهارة، وذلك بهدف وضع

خطة لتنفيذ العمل، مع مُراعاة التركيز على الأخطاء التي يقع بها الطلبة في المواقف والخبرات التي تُقَدَم لهم (نايفة قطامي، 2004، ص 20).

3-الوجه الثالث للتنبيه العقلى: التصرف بوعى:

ويشير إلى أن يكون الفرد واعياً لحظة بلحظة، ويميز وعيه بالأنشطة المختلفة بين أفعاله التلقائية و اللا تلقائية بوعي منفصل بكل منهما (Baer et al, 2006, p. 45).

4-الوجه الرابع للتنبيه العقلى: عدم الحكم على الخبرة الداخلية:

ويشير إلى القدرة على عدم الحكم أو تقييم المشاعر والأحاسيس، ويرتبط هذا الوجه بتعديل اتجاهات المُعلمين والتلاميذ نحو المُعّاقين منهم، ذلك لأن التلاميذ المُعّاقين نتيجة شعورهم بالرفض والنبذ من المجتمع من حولهم ، ومُعاملتهم بصورة تقلل من شأنهم كأعضاء في المجتمع لهم حقوق وواجبات مما يؤثر علي نموهم بجوانبه المختلفة بالسلب، وبالعكس إذا تم تقبلهم فيُساعدهم هذا التقبل على المُشاركة في تطوير أنفسهم والقيام بأدوارهم في المواقف المختلفة (الاجتماعية- التعليمية ، ...)أي أن نموهم يصل إلي أقصى درجة تسمح به إمكاناتهم (عبد العليم محمد، 2008، ص 87).

ويوضح كانتيرو(Cantero, 2014, p. 81) أن الحكم غير القيمي من السمات المُميزة للتنبيه العقلي:

فالتنبيه العقلي يُمثل مفهوماً واسعاً لأنه يتضمن تَقَبُل الأفكار كما هي، والتسامح الشخصي مع النفس وتقبلها فالتقبل هو جوهر التنبيه العقلي، والخطأ الشائع في مُمارسة التنبيه العقلي هو أن يحل الحكم الإيجابي محل الحكم السلبي، فلا بد أن يأخذ الفرد في اعتباره أنها فقط مسميات ولا يتركها تؤثر عليه بالسلب؛ أي أنه يشير إلى تقبل الآخر كما هو.

كما يشير هذا الوجه أو الفنية إلى قبول الخبرة الداخلية والذي يتضمن تبني اتجاه خاص تجاه خبرة الفرد في اللحظة الحالية ويتصف هذا الاتجاه بالفضول، والانفتاح، والقبول، مستحضراً اتجاه مُنفتح غير مُقيِّم لخبرة الفرد لحظة بلحظة يكون مُشابهاً "للسماح للأفكار والمشاعر والأحاسيس الحالية بالانطلاق بدلاً من التصدي لها (لابيل Labelle 2012 ,p.12- 14).

5-الوجه الخامس للتنبيه العقلى: عدم التفاعل مع الخبرة الداخلية:

وهو الوجه الذي يتعلق بالقدرة على مُراقبة الأحاسيس الداخلية، والأفكار، والمشاعر دون رد فعل لهم، كالاتجاهات الاجتماعية نحو المُعّاقين وقصور قدرتهم على التواصل، وتقبلهم اجتماعياً وتعليمياً (Baer et al, 2006, p. 45، عبد العليم محمد، 2008، ص 87).

ويؤكد ميكلجون وآخرون (Meiklejohn et al, 2012, p. 2). أن المُمارس للتنبيه العقلي يتدرب علي ما هو أكبر من المُلاحظة، فالتدريب يهدف إلى جعله يمتلك القدرة علي تركيز انتباهه إلي الموضوع ذاته وبشكل متكرر وليس القصد هو التخلص من الأفكار والمشاعر السلبية فقط ولكن استحضار الوعي بصورة واضحة لحظة بلحظة، والحكم غير القيمي (أي الذي يقوم على التقييم لموضع الانتباه كالمعاقين عقلياً بدرجة بسيطة ،والقبول لهم بدون وضع هذا الحكم حائلاً بين أداء وبذل أي جهد لمُساعدتهم)، مما يزيد من وعي هذا الممارس للتنبيه العقلي بمكوناته أو بأوجه الخمسة وكذلك من انتباهه وقدرته علي خفض الاستجابات الانفعالية الضاغطة له في التعامل مع مثل هؤلاء .

كيفية قياس التنبيه العقلى بأوجهه الخمسة:

مقياس تورنتو لليقظة العقلية : ظهر هذا المقياس بترجمته لندرة قياس **التنبيه العقلى بأوجهه الخمسة فى البيئة العربية ،**

مما دعي إلى ضرورة البدء في إعداد مقياس للبيئة العربية والمصرية خاصة لنشر ثقافة التنبيه العقلي والتدريب عليه ومن هنا ظهر مقياس نهى صالح ، 2016 .

مقياس الانتباه، اليقظة، الوعي العقلي(Mindfulness scale ترجمة رياض العاسمي ،2010)

بيانات عامة: الاسم :......... العمر .... الجنس( ) ذكر

............( )، أنثى

........................:المستوى التعليمي:....................... منطقة السكن

تعليمات المقياس:

أخي الكريم توجد مجموعة من العبارات التي تصف نفسك في مواقف الحياة المختلفة،

أرجو منك أن تجيب عن كل عبارة بصدق وأمانة،

وأن نضع الإجابة في الخانة التي تنطبق عليك، لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة.

العبارات بدرجاتها للتصحيح

لا تحدث دائماً(1) لا تحدث غالباً(2) تحدث أحياناً (3)تحدث غالباً (4) تحدث دائماً(5):

1-اكتشفت بأن ذاتي تبدو كشيء منفصل عن أفكاري ومشاعري المتغيرة .

2- أنا مهتم بأن أكون متقبلاً للأحداث المهمة في حياتي أكثر من التحكم فيها .

3- لديِّ حب استطلاع عما يمكن أن أعرفه عن نفسي، وذلك من خلال كتابة ملاحظات عن تعاملي مع أفكار ومشاعر وأحاسيس محددة .

4- اكتشفت أنا أفكاري تبدو واضحة في ذهني مما هي في الحقيقة والتي تعكس الواقع كما هو .

5- لديِّ حب استطلاع للتعرف على كل ما يجول في خاطري بين الفينة والأخرى .

6لديَّ حب استطلاع عن كل الأفكار والمشاعر التي كنت أشعر وأفكر بها .

7- كنت في الماضي أتقبل أفكاري ومشاعري من دون تقييمها أو التدخل فيها .

8 -كنت مركزاً اهتمامي لملاحظة أحداث حياتي عند حدوثها أكثر من البحث عما تعني .

9- أتعامل مع كل حدث بمحاولة تقبله بغضِّ النظر عن كونه مرغوباً أو غير مرغوب .

10-لا زلت تواقاً لمعرفة طبيعة كل حدث في حياتي عند حدوثه .

11-كنت واعياً بأفكاري ومشاعري بدون التدقيق فيها .

12 -لديَّ حب استطلاع عن تفاعلاتي مع الأشياء من حولي .

13-لديِّ حب استطلاع عما يمكن تعلمه عن نفسي من خلال كتابة ملاحظات عن ما يتجه إليه انتباهي .

14- أشعر بأن لدي القدرة على ضبط نفسي فوراً في المواقف الصعبة من دون ردود فعل سلبية

15- أمر بلحظات من السلام والطمأنينة النفسية، وذلك عندما أواجه مواقف صعبة ومُجهدة .

16- لديِّ القدرة على الابتسام عندما تبدو حياتي صعبة في بعض الأحيان .

17-أنا دائماً منفتح على خبراتي الخاصة ومن دون حرج .

18-احترم نفسي وأقدرها في معظم الأوقات .

19-أعرف أخطائي والصعوبات التي تواجهني دون الحكم عليها .

20-أشعر بأن ثمة علاقة بين خبرتي التي أعيشها في اللحظة الحاضرة

21-غالباً ما أتقبل الخبرات غير السارة .

22-أنا صديق حميم لنفسي عندما تسوء أموري .

23-أجد صعوبة في التركيز عندما تواجهني مشكلات في الوقت الحاضر

24- أسير بسرعة لكي أصل إلى حيث أنا ذاهب، بغض النظر عما يواجهني من مشكلات في الطريق .

25 -لا أشعر بالتوتر النفسي والجسدي، عندما لا أكون متيقظاً ومنتبهاً لما أقوم به .

26 -يبدو أنني أعمل بشكل تلقائي وبدون وعي لكثير مما أفعله

27يبدو أنني مندفعاً دائماً للقيام بنشاطات مختلفة من دون التركيز فيها

28- إذا ركزت انتبهي للحصول أهداف أرغب بتحقيقه، فإنني أترك كل ما أفعله الآن للوصول إليه .

29- أجد نفسي أحياناً مصغياً لشخص ما بإحدى إذني، والأذن الأخرى متجهة إلى شخص آخر .

30 -أجد نفسي منشغلاً كثيراً بمستقبلي أو خبراتي الماضية.

وبالإطلاع على العديد من مقاييس تم إعداد مقياس التنبيه العقلي المصري على يد الباحثة نهى صالح ،2016

التعريف الأجرائى لأوجه التنبيه العقلى كالتالى وفقاً لنهى صالح ،2016

المُلاحظة:	**وتتمثل هذه الفنية في قدرة المعلم على مُلاحظة سلوك التلميذ الأصم مُضطرب الانتباه مُفرط النشاط في مواقف مختلفة داخل الفصل وخارجه.**
الوصف:	**وتتمثل هذه الفنية بقدرة المعلم على وصف سلوك التلميذ الأصم مُضطرب الانتباه مُفرط النشاط .**
التصرف بوعي:	**وتتمثل هذه الفنية بقدرة المعلم على التركيز في المواقف التي تحدث في اللحظة الراهنة داخل الفصل مع التلميذ الأصم مُضطرب الانتباه مُفرط النشاط والتصرف تجاهها بوعي.**
عدم الحكم على الخبرة الداخلية:	**وتتمثل هذه الفنية بقدرة المعلم على تجنب الحكم على هذا التلميذ الأصم مُضطرب الانتباه مُفرط النشاط .**
عدم التفاعل مع على الخبرة الداخلية:	**وتتمثل هذه الفنية عدم تفاعل المعلم بالسلب وفقاً لخبراته الداخلية عن التلميذ الأصم مُضطرب الانتباه مُفرط النشاط .**

وبناءاً على ما سبق تم صياغة (51) مفردة تمثل الصورة الأولية لمقياس التنبيه العقلي.

1. إعداد الصورة الأولية لمقياس التنبيه العقلي:

تم إعداد الصورة الأولية لمقياس التنبيه العقلي لأفراد عينة الدراسة مُعلمي التلاميذ الصُم مُضطربي الانتباه مُفرطي النشاط على أساس أن يراعي ما يلي:

- بساطة المفردات في ألفاظها ومعناها.
- إحتواء المُفردة الواحدة على فكرة واحدة فقط، والابتعاد عن المفردات المزدوجة الفكرة.
- أن تكون الاختيارات لكل مفردة واضحة لا تحتاج إلى تأويل؛ أي بعيدة عن الغُموض.

- أن تكون صيغة المفردات مُحددة مع تجنب استخدام الإطلاق مثل "دائماً"، "مُطلقاً" (عزيز حنا، وأنور حسين، ومصطفى كامل، 1991).

ويتكون المقياس في صورته الأولية من (51) مُفردة.

تطبيقات :

1-حلل القطعة التالية إلى أفكارها الرئيسة ،مقترحاً عنواناً يعكس ما بها من أفكار:

يقوم الفرد أولاً بالتنظيم الذاتي للانتباه ، أي أن الفرد يعمل على رفع قدرته بالإحساس والحضور الكامل والفعّال فى كل لحظة، وكذلك يستحضر القدرة على التركيز فى أفكاره وعواطفه وأحاسيسه دون قمعها أو الحكم عليها.

ثم يقوم بتوجيه الخبرة السابقة بأنواعها لما يعرض عليه من مثيرات أي أنه يعمل على الالتزام الفعّال لاستقبال ما يطرأ عليه أثناء الوعي المكثف، ويتضمن القدرة على مُراقبة الأفكار والأحاسيس والمشاعر عند ظهورها،

فالشخص الذي يُمارس تمارين التنبيه العقلي لا يُغير أفكاره ومشاعره وأحاسيسه، لكنه يكون قادراً على استقبال ما يطرأ عليه(من مثيرات) أثناء حالة شديدة من الوعي.

2-تنبأ ما سيكون عليه المعلم المحترق نفسياً إذا استخدم تمرينات الاسترخاء،وفنيات التنبيه العقلي في التعامل مع هذه الظاهرة .

المراجع

1-أحمد منير مرسى(2001): الادارة المدرسية الحديثة، القاهرة: عالم الكتب.

2- أسامة كامل راتب (2000).تدريب المهارات النفسية ،القاهرة :دار الفكر الغربى.

3-بارسون ريتشارد، وبراون كمبرلي (2005). المعلم ممارس متأمل وباحث إجرائي ، (ترجمة علي رشيد الحسناوي)، دار الكتاب الجامعي: العين.

4-على عسكر(2000). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها كالصحة النفسية البدن في عصر التوتر والقلق، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

5-رياض نايل العاسمي (2010).الإرشاد النفسي .دمشق:دار الشروق.

6-رياض نايل العاسمي (2014).الشفقة بالذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد،كلية التربية ،جامعة دمشق، (1) ،23-45 .

7-فاروق عثمان(2011). الرعاية الاجتماعية والصحية كحافز نفسي لمنتسبي الأجهزة الأمنية .دراسة مقدمة لندوة بعنوان تطوير الرعاية الاجتماعية والصحية كحافز نفسي لمُنتسبي الأجهزة الأمنية .جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

8-فتحي عبد الرحمن الضبع، وأحمد على طلب محمود (2013). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة عين شمس، 2،34- 76.

9- محمد السيد عبد الرحمن(2014). العلاج المعرفي والميتا معرفي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

10-محمد العربى شمعون ،وماجدة محمد اسماعيل (2000). اللاعب والتدريب العقلي القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

11-محمد العربى شمعون(2001.) التدريب العقلي في المجال الرياضي،ط2 ، القاهرة: دار الفكر العربى للنشر.

12- نهى صالح (2016). فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين باستخدام فنيات التنبيه العقلي في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذهم الصم. رسالة ماجستير ، كلية التربية بجامعة دمياط .

13-Baer, R.؛ Smith, G.؛ Hopkins, J., Krietemeyer, J.,& Toney, L. (2006). Using self report assessment methods to explore facets of mindfulness. Assessment, 13,27-45.

14-Carboni, J., (2012). *The impact of mindfulness training on hyperactive behaviors demonstrated by elementary age children with a diagnosis of attention deficit hyperactivity disorder*.MD,

15-Isenberg, L. (2011).Mindfulness: Life with attention and awareness - Test-retest reliability of the FFMQ for Dutch f Georgia State University .context. New York: Guilford Press.

16-Labelle, L. E. (2012). *How Does Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) Improve Psychological Functioning in Cancer Patients*?. PHD, University of Calgary ,Canada.

17-Meiklejohn, J., et al. (2012). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. Mindfulness, 3, 291–307.

18-Post, S. (2017). Binge eating: The roles of emotion regulation, executive functioning, and mindfulness. PHD, Alliant International University, San Francisco.

الفصل الرابع

العجز المُتعّلم

Learned helplessness

الفصل الرابع

العجز المتعلم

من أدوار الأخصائي النفسي المدرسي توجيه المعلم وإرشاده عن كيفية استخدام حل المشكلات النفسية التي قد تصيب المعلم أوالمتعلم كالتالي :

** أولاً :مشكلة العجز المتعلم:

ويعرف **العجز المُتعلم** بالعجز المُكتسب أو اليأس المُكتسب.

و يدل على الاعتقاد من جانب الفرد بفقد السيطرة على الأحداث من حوله وهذا الاعتقاد نابع من إدراكه الشخصي بأن النتائج والأحداث التي تحدث له تكون مُنفصلة عن تصرفاته وجهوده أي يدرك بأنه عاجز عن التأثير فيما يحدث له على مختلف المستويات .

إن إصابة الفرد بالعجز هي تعبير مُباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية في حقه مما يجعله يتجه لتبني أسلوب العجز المتعلم فيعتريه التشاؤم ويلازمه فقدان الثقة بالنفس والعجز عن تطوير نفسه بالإمكانات المتوافرة لديه فعلا ,في حين أن الفرد الذي يتوقع النتائج الإيجابية فيما يختص بالمسائل الاجتماعية والبيئية فهو يتجه لتبني النظرة الإيجابية في أدائه ,والاستبشار بالأحداث السارة في المستقبل، والإحساس بالتفاؤل (نسيمة بخارى ،2009).

وتكمن خطورة ظاهرة العجز المتعلم بين المتعلمين فى شيوع أو تفشى مظاهر سلوكية سلبية بينهم مثل:

انخفاض معدل الاستجابة الإرادية، الوجهة المعرفية السلبية، وحالة الاكتئاب التي تلازمهم بصورة شبه مستمرة.

ومن الناحية الإجرائية تنخفض دافعيتهم للعمل وتتناقص ثقتهم في مالا يمكنهم عمله.

الأمر الذي يترتب عليه إدراك الشخص بعدم جدوى استجاباته السلوكية للمثيرات أو الأحداث التي يتعرضون لها. وهذا بدوره يؤدى إلى فقدان الاهتمام بالعمل، والشعور بالذنب للمشكلات التي تقع في مجاله حتى وإن لم يكون طرفا فيها وتبنى تصور سلبي عن نفسه وعن دورهم في المنظمة.

نتائج ظاهرة العجز المُتعلم :

وتبين البحوث بأن النتائج المُترتبة **ظاهرة العجز المُتعلم** أي الإدراك الشخصي من جانب الفرد بعدم قدرته على التحكم في الأحداث من حوله تؤدى إلى:

1-**عجز أو خلل دافعي**: ويتعلق العجز الأول بانخفاض مُعّدل الاستجابات الإرادية.

2-**عجز أو خلل معرفي**: ويتعلق العجز الثاني بصعوبة التصديق من جانب الفرد بأن الاستجابات المُستقبلية يمكن أن تؤدى إلى نتائج سلبية تؤثر عليه.

3-**عجز أو خلل إنفعالي**: فإنه يشير إلى مشاعر الحزن وفقدان الاهتمام بالأنشطة المهنية والحياتية وبالآخرين سواء في محيط العالم أو خارجه.

أسباب العجز المُتعلم : وتنقسم إلى عدة مصادر كالتالى :

1- بيئة العمل :

وهناك شبه اتفاق بين الباحثين عن تحديد العلاقة بين بيئة العمل **والعجز المُتعلم** فمصادر الضغوط المهنية مثل غياب المُشاركة في قرارات العمل، والعمل الوظيفي الزائد، وبيئة العمل المادية غير المريحة، وغموض الدور،و قلة الإثارة، وغيرها من مُتغيرات العمل السلبية، تمثل المرحلة التمهيدية أو الأرض الخصبة لظهور حالة العجز المُتعلم في مؤسسات العمل.

2-العوامل الشخصية التي تساهم في وصول الفرد لحالة العجز المُتعلم وما يقصد بالعوامل الشخصية هنا هو الاستعداد أي السمات الشخصية التي يكون جُزءا من شخصية الفرد والتي تحدد بدرجة معينة نوع رد الفعل للأحداث من حوله.

ويتباين الباحثون في تركيزهم على السمات الشخصية، فالبعض يتناول القلق العُصابي ومركز التحكم والمرونة والإنطوائية ، ويركز آخرون على سمات مثل صراع الدور والاحتمال ودرجة التفرغ أو التخلص من التوتر.

وبناء على ذلك فإن الباحثين والمهتمين بالسلوك في مُنظمات العمل المختلفة يشيرون إلى **التضمينات التالية لحالة العجز المُتعلم:**

1-انخفاض في الدافعية المهينة وغياب الرغبة في المبادرة بالقيام بسلوك غير مألوف أو طرح فكرة تحمل الجديد وغير المعروف.

2-اقتناع شخص بعدم إمكانية التحكم في ظروف العمل وبالتالي التكيف معها حتى وأن كان ذلك على حساب صحته البدنية والنفسية.

3-خلل في التوازن الإنفعالي الذي يمكن أن يؤدى إلى الاكتئاب والقلق وما يرتبط بهما من آثار سلبية على الأداء الوظيفي .

4-غياب أو انخفاض الرغبة في مواجهة المشكلات والتغلب على المعوقات التي تواجه الفرد.

5-رفض وتجنب المعلومات التي تساهم في إعادة التحكم أو التعامل مع الأحداث من حوله(على عسكر، 2000).

ما الذي يمكن عمله لتفادي حالة العجز المتعلم فى مجال العمل؟

أن أهمية العنصر البشرى تفرض على المنظمة توفير بيئة عمل تسهل أداء مسئولياته بصورة فعّلية.

ويأتي التعامل مع العجز المُتعلم باعتباره أحد المُعّوقات للأداء ضمن أولويات عملية التدخل من جانب المنظمة .

ويقصد بعملية التدخل تلك الإجراءات التي تتخذها المنظمة لتعديل مسارها أو لمواجهة مشكلاتها.

وعلى الرغم من أهمية التدخل لمواجهة العجز المُتعّلم على المستويات الأخرى مثل المستوى الاجتماعي والمستوى الشخصي إلا أن التدخل على مستوى المنظمة يعتبره العديد من الباحثين أكثر مناسبة وواقعية.

وبالتالي يجب إعادة هيكلة العمل أو تنظيم المسئوليات المهنية أو الوظيفية أسهل من إعادة تشكيل شخصية الفرد أو إعادة تنظيم المجتمع ويكون الموقف مثاليا لو أمكن التدخل في المستويات الثلاث (على عسكر ،2000).

**** دور المدرسة فى التعامل مع الضغوط: وهنا يظهر دور الأخصائى النفسى المدرسى :**

هناك عدد من الخطوات يمكن أن يقوم بها **الأخصائي النفسي المدرسي** من أجل تقليل الآثار السلبية للضغوط على العاملين لأقل درجة ممكنة. هذه الأساليب هي:

1- تحليل الوظائف:**

تهدف هذه العملية إلى معرفة درجة الضغوط في الأعمال المختلفة وبالتالي إسنادها للأفراد المناسبين ويتطلب الأمر الأخذ بالاعتبار شخصية الفرد التي تشير إلى مزيج من السمات النفسية التي نستخدمها لنصف الفرد. وعادة ما يمتلك الفرد درجات متفاوتة من السمات المختلفة مثل الذكاء،و الثقة بالنفس الواقعية، و الحساسية، والاعتماد على النفس، وغيرها من السمات التي تميز الفرد عن الآخرين.

وبهذا الصدد برزت محاولات لتحديد السمات المطلوبة للأعمال المختلفة ويعتبر نموذج أنماط الشخصية الستة والمهن المناسبة لها الأكثر تناولا وبحثا بهذا الخصوص وهذه الأنماط الستة بخصائصها وبعض المهن التى تتناسب معها هى:

1-النمط الواقعي:

يفضل الأنشطة البدنية التي تتطلب المهارة والقوة والثبات والصدق ومثل هذا الفرد تناسبه أعمال مثل المهن الميكانيكية، والمهن الزراعية.

2-النمط الباحث:

يفضل الأنشطة التي تتضمن التفكير، والتنظيم، والفهم، وحب الاستطلاع، والاستقلالية وهذا الفرد يناسبه أعمال مثل علوم الأحياء، الاقتصاد، الرياضيات، الصحافة.

3-النمط الاجتماعي:

الذي يفضل الأنشطة التي من خلالها يساعد الآخرين، يتسم بالاجتماعية والتعاون والتسامح مثل هذا الفرد ينجح في أعمال مثل الخدمة الاجتماعية ، والإرشاد.

4-النمط التقليدي:

الذي يفضل الأنشطة المحددة بالقوانين واللوائح ويمكن أن يقال عنه عملي، فعال وهذا الشخص يناسبه أعمال مثل المحاسبة، و الأعمال الكتابية.

5-النمط المقدام:

الذي يفضل الأنشطة اللفظية التي تساعده على التأثير على الآخرين ويتسم بالطموح والحيوية وهذا الشخص يناسبه أعمال مثل المحاماة، العلاقات العامة.

6-النمط المولع بالفنون:

الذي يفضل الأنشطة الغامضة التي تتطلب التعبير الإبداعي تكون من سماته خصوبة الخيال، العاطفية مثل هذا الفرد تناسبه الأعمال التالية: الفنون التشكيلية، والتأليف.

**** وصف لماهية الوظائف descripation of jobs:**

ويعتبر العديد من المهتمين بالضغوط في تنظيمات العمل نموذج الصفات المميزة الإطار المتكامل للتصميم الوظيفي واستنادا على هذا النموذج فإن أي عمل يمكن وصفه من خلال خمسة أبعاد هي:

1-**تنوع المهارات:** ويتعلق بمدى ما يتطلبه العمل من أنشطة مختلفة تتطلب من الفرد استخدام عدد من المهارات.

2-**معالم وظيفية واضحة**: ويتعلق بمدى مُساهمة العمل في انجاز مهمة واضحة المعالم.

3-**أهمية الوظيفة:** ويدور حول مدى تأثير العمل في حياة الآخرين.

4-**الاستقلالية:** ويتعلق بمدى ما يوفره العمل من حرية في جدول وتنفيذ المهام المطلوبة منه.

5-**معرفة النتيجة**: ويرتبط بمدى ما يوفره العمل من معلومات مباشرة وواضحة حول فاعلية الأداء من جانب الفرد (على عسكر، 2000)

****تقديم الدعم الإجتماعي:**

يشير إلى أهمية توفير الفرص للعلاقات الاجتماعية وبث روح التعاون والتأليف بين العاملين وبالتالي يزيد من استجابات الفرد في العمل لأنه يحقق حاجات مهمة مثل الضمان ، والقبول،و الانتماء، والمحبة .

**** تقديم الاستشارة:**

تتمحور الاستشارة حول النمو المهذي وبخاصة في المنظمات الكبيرة الحجم كالمدرسة حيث العلاقات البينشخصية (الاجتماعية) والمناخ الوظيفي المساهم في وجود شعور بعدم الطمأنينة أو عدم التأكد من عدالة أساليب التقويم والفرص المتاحة لتنمية المهارات الوظيفية.

**** تنمية اتجاهات نفسية ايجابية:**

حيث أن الفرد ذي الدرجة العالية من الرضا يكون أكثر استعداد لقبول المسئوليات الوظيفية وأكثر استجابة للتغيرات. ويتحقق ذلك من خلال تحقيق الحاجات المادية والنفسية للفرد والتي تتمثل في الراتب المناسب، التقدير، البيئة الاجتماعية المُساندة، فرص النمو المهذي، والمشاركة في قرارات العمل (على عسكر، 2000).

من أدوار الأخصائي النفسي المدرسي توجيه المعلم وإرشاده عن كيفية استخدام الثواب والعقاب واستبدال العقاب بوسائل أخرى

****العقاب البدنى punishment:**

يخطئ الكثير ممن ينادوا بأسلوب التهذيب والتربية بالعقاب البدني من الآباء والمعلمين وله العديد من الآثار السلبية على تربية الأطفال ،وأيضا على شخصية القائم بالعقاب نفسه مثل مشاعر الذنب فمبدأ الثواب والعقاب موجود في كل

الأديان السماوية التي نزلت لهداية البشر وتقويمهم إلا أنه قائم على التدرج والترغيب أي ليس على الترهيب للمخطئ.

والعقاب منه المعنوي والمادي والاجتماعي وأحيانا ما يقوم المربى بنوع من العقاب يعتبر تدعيما وتعزيزا لدى طفل آخر مثلاً(الطفل الذي يعاقبه المعلم بالوقوف أمام أقرانه) يعكس لدى بعض الأطفال التميز وإظهار قدراته على مخالفة الأستاذ بالفصل ،ويعكس لدى طفل آخر عقاب معنوي قوى يتميز بالمخالفة وحرمانه من الجلوس مثل أقرانه وهنا تبرز ضرورة إلمام المعلم بشخصية التلميذ ومعرفة أي نوع من ألوان الثواب أو العقاب يصح استخدامه معه.

وهناك مجموعة أخطاء يمارسها المعلمون ومنها:

1-العقاب البدني القوى الذي يؤدى إلى كراهية الطفل القائم بالعقاب وربما تزاح تلك الكراهية على المجتمع بأكمله أحيانا .

مثال : نجد بعض الأطفال يقمن بتعذيب الحيوانات.

2-هناك علاقة سببية بين العقاب البدني والتبول اللاإرادي لدى الطلبة فوجد أن من أهم أسبابه تعرض الطفل للعقاب البدني بصفة عامة كأسلوب تربوي أو تعرضه للعقاب عند تعلمه لأسلوب قضائه لحاجته في مرحلة الطفولة المبكرة.

3-كثيراً ما يلجا المعلمين إلى العقاب طفل أمام أقرانه مما يؤدى إلى التقليل من قيمته لذاته وتقديرها لديه وكراهيته لزملائه والابتعاد عنهم وخصوصا إذا كان أسلوب العقاب يمتهن كرامته مثل الضرب على أرجله أ و وجهه.

التناقض فى أسلوب المعلمين ، وأولياء الأمور:

1- فأحيانا يثاب الطفل على فعل ما وفجأة يعاقب عليه وأيضا يترك بدون تعليق أو أبداء رأى فيما يأتي به من أفعال ثم يعاقب عليه في مرة أخرى.

2-أحيانا يزيح المعلم الغضب المُثار من مثير آخر على الأولاد أو العكس وهكذا بالنسبة للمعلم عن غضبه من إدارة المدرسة أو من أحد التلاميذ فيزيح عدوانه على تلميذ آخر ضعيف.

3- مُصاحبة العقاب البدني بألفاظ التهديد والوعيد من قبل القائم بالعقاب مما يشعر الطفل أو الطالب بأنه في حالة قصاص مع عدم إدراكه بمدى واقعية وجدية هذه الألفاظ.

4-العقاب البدني الموجه للبنات كأسلوب تربية يفضله البعض لزيادة الضغط والتوجيه مبكراً وفى نفس الوقت لا يعاقب أو يؤاخذ الولد على أفعاله، مما يشعرهن بالظلم والتفرقة في المعاملة على حساب نوع الجنس.

5-اعتقاد بعض المُعلمين بأن الضرب والعقاب البدني هو الأسلوب المُجدي للتحصيل الدراسي ولذلك شاع استخدامه ليس في الفصول المدرسية ولكن أكثر في الدروس الخصوصية وللأسف يقبل الآباء والأمهات على هذا النوع من المدرسين كنوع من الحرص الزائد على مصلحة التلميذ فلماذا لا نخلق جو من الحب والمودة وزيادة الثقة بالنفس لدى التلميذ بدلا من الرعب والخوف الذي يزيد التحصيل فما نكسبه تحصيلا دراسيا نخسره اختلالا نفسيا فمعظم الاضطرابات الوجدانية و الذهانية في مرحلة المراهقة ولاشك ترجع إلى أساليب المُعاملة في مرحلة الطفولة وهنا تكمن الخطورة في كيفية تعديل ما تم اكتسابه أو إصلاحه (آمال باظة، 1999).

ويوضح أحمد مرسى(2001) أن بعض المربين المسلمين أجازوا الضرب بضمانات وشروط والواقع أن هناك من يحبذ العقاب البدني في الإصلاح ، ولكن يميل جمهور المُربين إلى عدم الأخذ بفكرة العقاب البدني، فهو يمثل احتقاراً للشخصية الإنسانية والإنحدار بها إلى مرتبة العبد والحيوان.

ودراسات علم النفس التربوي التي أجريت على أثر كل من الثواب والعقاب في تعديل السلوك تشير نتائجها إلى حقيقة هامة أنه يمكن أن نستفيد بها في إحداث التعديل المرغوب في السلوك.

ولكن العقاب مرهون بوجود مثير الخوف. فإذا مازال المُثير عاد السلوك إلى سيرته الأولى. وترفض معظم النظم التعليمية المُعاصرة أسلوب العقاب البدني وتحرمه التشريعات في كثير من دول العالم المُعاصرة.

ويشيركل من يوسف قطامى ، ونايفة قطامى (2005) أنه يمكن استبدال العقاب البدني بالعقاب بالمنع أي منع الطالب مما يحبه من رحلات ،ومصروف ، ومُشاهدة أفلام ،ولعب ألعاب الفيديو وهكذا.

وقد لغت الولايات المتحدة الأمريكية هذا النوع من العقاب بسبب أن:

- الأطفال الذين يتعرضون للعقاب يكونوا أكثر عدوانية.
- العقاب يؤدى بالطفل إلى ترك المدرسة.
- الأطفال الذين تعرضون للعقاب لا يتعلمون شيئا لأن العقاب مرهون بوجود مثير الخوف. فإذا مازال المثير عاد السلوك إلى سيرته الأولى.
- العقاب له تأثير غير إنساني على الأطفال.

وتم استبدالها بوسائل العقاب التالية:

- الحجز عقب المدرسة.
- التهديد والتحذير .
- الوقوف عن العمل والطرد والتحويل.
- وقف الطالب عن العمل بالمدرسة لفترة من الفترات.
- تحويل الطالب من فصل إلى فصل آخر وإلى مدرسة آخرى.
- الحرمان من بعض الامتيازات.

**** مبادئ العقاب الفعّال الصفى:**

العقاب من الدرجة الأولى مثل:

1-تعنيف الطالب الذي يُصدر ألفاظا بذيئة.

2-تعنيف الطالب الذي يخالف تعليمات الأسرة .

3-الضرب على يد الطفل الذي يؤدى سلوكا خاطئاً.

4-حرمان الطفل من امتيازات يعتادها.

العقاب من الدرجة الثانية مثل:

1-حرمان الطفل من مسلسل يحب مشاهدته.

2-حرمان الطفل من مُمارسة نشاط يحبه.

3-خصم جزء من مصروف الطفل لإساءته .

4-القيام ببعض أنشطة يومية يرفض تأديتها.

دور علم النفس المدرسى فى مواجهة العقاب البدنى:

1-إتباع المعلم لمبادئ العقاب الفعال السابقة والبعد عن العقاب البدني الذى يؤدى إلى كراهية الطالب للمعلم.

2-توضيح المعلم للطالب السلوك السيىء الذي ارتكبه بطريقة شفوية حسنة

3-تأجيل المعلم للعقاب البدني حتى يسود علاقة حسنة بينه وبين الطلبة.

4-التحقيق مع المعلم الذي يتبع أسلوب العقاب البدني مع الطلاب بصورة مستمرة سواء بسبب يستحق ذلك أولاً .

5-إرشاد المعلمين بأساليب العقاب الفعّالة.

3- تعاطى المواد المخدرة:

هواعتماد فسيولوجي نفسي، ولهفة واعتياد واستخدام قهري وتعاطي متكرر لعقار طبيعي أو صناعي، يؤثر على الجهاز العصبي(تنشيط أو تثبيط، تهدئة أو تسكين أو تخدير أو تغييب أو تنبيه)، وإذا مُنع أدى إلى أعراض منع (نفسية وجسمية: مثل التوتر والقلق والاكتئاب وفقد الشهية والأرق والعدوان).

العوامل الكامنة خلف البدء فى التعاطى:

أسباب حيوية:

ومنها اعتماد الجسم على العقار، وتسمم الجسم بالعقار، والإدمان من خلال العلاج، وسهولة صرف العقاقير الطبية.

أسباب نفسية:

مثل اضطراب الشخصية والإحباط والتوتر وعدم الاستقرار والاكتئاب والقلق والوساوس، والهروب من الواقع والاضطرابات الحسية والمشكلات المُتراكمة وعدم القدرة على حلها، والهروب بدلا من مواجهتها.

أسباب اجتماعية:

مثل الصحبة السيئة التى تستخدم الضغط والأغراء والتيسير والتضليل وحب الاستطلاع والتجريب والتقليد وضغط العمل والمغايرة والبحث عن المتعة ووقت الفراغ غير المُرشدَ ،وضعف الإشراف والرقابة على طلاب المدارس والشباب في الأندية، وبيئة الإدمان ووفرة مواد التعاطي والمشكلات المزاجية وتفكك الأسرة والانفصال وغياب الوالد ونقص الرقابة الأسرية وغياب القدرة والسلوك الجانح والسلوك المضاد للمجتمع والسلوك الإجرامي.

أسباب أخرى:

مثل عدم الالتزام بالقيم الدينية والأخلاقية، والفشل الدراسي، والبطالة، و المشكلات المهنية، ومشكلات التقاعد، والدخول الطفيلية، وكذلك نشاط عمليات التهريب.

**** دور علم النفس المدرسي في مواجهة ظاهرة الإدمان:**

يقدم علم النفس المدرسي للطلبة الكتابات العملية المبسطة عن الإدمان وآثاره الضارة التي يمكن أن يتجنبها المواطن .

1-تهتم بالتنشئة الاجتماعية السليمة وتعلم وتبنى فلسفة حياة سليمة .

2-تعليم الطلبة المهارات اللازمة للحياة .

3-يقوم الأطباء النفسيون في المدرسة بدورهم الوقائي من الإدمان حيث يطبقون توجيهات التربية وعلم النفس.

4-تعقد إدارة المدرسة اجتماعات ولقاءات ومناقشات مع الطلاب ويشارك فيها الأطباء النفسيون وعلماء الدين والاقتصاد والآباء.

5-إعداد برامج الوقاية من الإدمان.

6-ينظم ظروف دراسية تحقق التوافق الدراسي والرضا عن التعليم.

7-ترشيد وقت الفراغ واستغلال أنشطته بأساليب جماعية.

8-توجيه الطلاب في اختيار الأصدقاء الصالحين ومتابعة أحوالهم بعين اليقظة .

(حامد زهران ، 1997)

9- استخدام فنيات التنبيه العقلي كمدخل جديد للتخلص من المشاكل ،بداية نمارس تمارين الاسترخاء لنصل بالفرد إلى حالة من الوعي الكامل بالمشكلة المعروضة أمامه ووفقاً للموقف الذي وضع فيه.

وتؤكد نهى صالح (2016) أن التدريب على فنيات التنبيه العقلي يُعتبر منحى جديد فهو يساعد المُعلمين والقادة على امتلاك المهارات والصفات المطلوبة في العملية التعليمية كالاهتمام والتسامح أي القدرة على تحمل الانفعالات، والقبول، والتعاطف والرحمة، والاتزان، وتطوير علاقات أكثر إيجابية، وتسهيل استخدام أساليب مبتكرة تناسب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والأهداف والخبرات والسياقات لخلق مساحة للبحث تكون مرنة ومفتوحة، كما أنه يساهم في مُساعدة المُعلمين والقادة على القبول والاستجابة بفعالية لحظة بلحظة داخل تقلبات شخصيتهم التي تحدث لا محالة في العلاقات بين المُعلم والتلاميذ في الفصول والمدارس.

وتشير نهى صالح (2016) إلى أهمية التنبيه العقلي للمعلمين كالتالي:

فهو يُحسّن من خبراتهم التعليمية، ويستخدم كوسيلة مُعّينة في التعامل مع المناهج الدراسية من خلال التركيز على الأفكار الرئيسة، وتضييق محتوى المعلومات من الكم إلى الكيف وتطوير طرق إبداعية داخل الفصول الدراسية؛

فهو أداة لإدماج التنبيه العقلي في حياتهم الشخصية، وأداة لإحداث تغييرات إيجابية في الفصول الدراسية، وتحقيق جودة الحياة لهم داخل وخارج الفصول الدراسية على حد سواء،

وإيجاد الانسجام وسط العديد من التحديات والضغوط التي يواجهها المدرسين والأطفال،

ويعتبر التنبيه العقلي ومُمارسات التأمل عامةً أداة فعّالة للنمو النفسي، حيث يصبح هؤلاء الذين يُمارسونه لديهم مهارة مُلاحظة أنماط عمليات تفكيرهم، ويصبحون أكثر قدرة لتطوير حساً من الاختيار لتسهيل طريقة حياتهم .

المراجع:

1-أحمد منير مرسى(2001). الإدارة المدرسية الحديثة، القاهرة: عالم الكتب.

2- حامد عبد السلام زهران (1997): الصحة النفسية والعلاج النفسي،ط 3،القاهرة: عالم الكتب.

3-آمال عبد السميع باظة (1999): الصحة النفسية، القاهرة، الأنجلو المصرية.

4-علي عسكر(2000). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها كالصحة النفسية البدنية في عصر التوتر والقلق، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

5- فتحي عبد الرحمن الضبع، وأحمد على طلب محمود (2013). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة عين شمس، 2،34-76 .

6- نسيمة محمود بخارى (2009).العجز المُتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى . رسالة ماجستير .كلية التربية بجامعة أم القري .

نهى صالح (2016). فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين باستخدام فنيات التنبيه العقلي في خفض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذهم الصم. رسالة ماجستير ، كلية التربية بجامعة دمياط .

7-يوسف قطامى، ونايفة قطامى (2005). إدارة صفوف: أسس سيكولوجية، ط2، عمان: دار الفكر.

الفصل الخامس

الخدمـــــات الإرشـــادية

للأخصائى النفسى المدرسى:

الفصل الخامس

الخدمـــات الإرشـــادية

للأخصائي النفسي المدرسي

*** مقدمة:**

الإرشاد بصفة عامة يعني:

عملية لا تزيد عن كونها مناقشة حميمية بين شخصين تربطهما علاقة إخلاص وثقة. ولكنه بالنسبة للمشاهد الخبير أكثر من مجرد زيارة دردشة، والمرشد يجاهد ليساعد الطالب كي يبوح بقصته بطريقته الخاصة، كما أنه يبذل جهده ليكشف عن أفكاره وأحاسيسه الحقيقية.

والإرشاد علاقة متبادلة تقوم بين فردين وهذه العلاقة ترمي إلي غرض أو هدف إذ يقوم فيه أحدهما وهو الأخصائي بحكم مرانه وخبرته علي مساعدة الشخص الآخر **وهو العميل** حتى يغير من نفسه ومن بيئته ووسيلة هذه العلاقة هي المقابلة وجهاً لوجه بين الأخصائي والعميل ويتم الإرشاد في هذه المقابلة (حامد زهران ،1997)

ومن هنا ومن خلال هذا التعريف يتضح لنا الدور الذي يقوم به الأخصائي النفسي المدرسي بصفة عامة.

فالأخصائي النفسي المدرسي:

يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بدراسة الحالات وتقديم الاقتراحات الخاصة بتلك الحالات ويساعد في توجيه الأفراد والعمل علي تكيفهم مع متطلبات الحياة الإجتماعية كما أن له دوره البارز في المؤسسات التعليمية والجامعية علي اختلاف مراحلها في تقديم الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني والنفسي كما أنه يساعد

الأخصائي الإكلينيكي في مساعدة الطلبة والتلاميذ علي الاختيار السديد للدراسات التي تلاءم إمكانياتهم ويقوم بدراسة مشاكلهم وإيجاد الحلول لهم ويعتمد في عمله علي الاختبارات والمقاييس فهو يؤدي عمليتي التشخيص والتوجيه الإرشادي وأحياناً يتابع عملية العلاج طبقاً لحجم المؤسسة وعلاجها.

كما أن الأخصائي النفسي المدرسي يقوم باستخدام الاختبارات النفسية والعقلية للكشف عن بناء الشخصية وتركيبها وقدراتها وميولها واهتماماتها وقيمها.

كما يسعي للحصول علي مساعدة الطالب المريض نفسيا أو سلوكيا في مرحلة التشخيص أو في مرحلة تقديم العلاج اللازم حين تتطلب الحالة بعض أساليب الإرشاد النفسي.

ولكي يتحقق الأخصائي النفسي المدرسي أنه قد حقق ما يصبو إليه من خدمات إرشادية عليه تحقيق مجموعة من الأهداف كالتالي:

الأهداف العامة :

1-تحقيق الذات.

2-فهم الذات.

3-تحقيق إمكانيات وقدرات واستعدادات الطالب (العميل).

4-تحويل الطالب (العميل) من النظر إلي خارج نفسه إلي النظر داخل نفسه.

5-تحويل الطالب (العميل) من الكلام عن العموميات إلي الخصوصيات ومن كبت المشاعر إلي إخراجها

6-تحقيق التوافق النفسي وتحسين السلوك.

7-تحقيق السعادة والصحة النفسية.

الإطلاع على أحدث طرق الإرشاد كفنيات التنبيه العقلي وتمارين الاسترخاء للوصول بالفرد إلى التنبه العقلي والوعي القوي ذي التركيز العملي علي الموقف الحاضر بعيدا عن الحكم القيمي أو الخضوع للخبرة السابقة في ردود الأفعال .

الأهداف المبدأية:

عملية الإرشاد عملية dynamic تفاعلية تتغير من خلالها أو أثناءها بعض الأهداف أو تتعّدل وتقوم إحداهما علي الأخرى وأن هذه الأهداف المبدئية قابلة للتعديل قد يعطي الطالب بعض المعلومات الخاطئة للمرشد المعالج ومن خلال عملية الإرشاد والعلاج تتضح الرؤية لدي المرشد المعالج وقد يقتنع الطالب (العميل) بهذه العملية العلاجية عندما يري أنها تجني ثمارها بالنسبة له فيفاجئ المرشد بمعلومات مفاجئة صحيحة وحقائق مُعدلة لذلك تتعّدل الأهداف أثناء القيام بالعملية العلاجية.

ولكى تكون عملية الإرشاد عملية ناجحة لابد من اتباع الآتى:

- يجب أن تكون حجم الحجرة الذي يقدم فيها الإرشاد مناسبة.

- يجب أن تحتوي غرفة العلاج علي مقعدين رئيسين أحدهما للمُعّالج الذي يقوم بعملية الإرشاد والأخرى للطالب (العميل).

- يفضل أن تحتوي علي مكتب إشعاراً بوجود علاقة مهنية تسهل كتابة المُلاحظات والتقارير.

- تفضل Hن تكون الغرفة هادئة وأن تكون الضوضاء الخارجية ليست مُزعجة أثناء جلسة الإرشاد (سامي ملحم، 2001).

**** دور الأخصائى النفسى المدرسى فى تقديم الخدمات الإرشادية:**

فهو يقوم بخدمات التوجيه المدرسي عادة في النظم التعليمية المتقدمة أخصائيون منهم المستشارون أي مستشارو التوجيه Counselor وعلماء النفس Psychologists والمُعالجون النفسيون Psychiatrists والهيئة الطبية Medical staff.

أما الأخصائي النفسي المدرسي فله دور قيادي في تنظيم خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي وإدارتها بصورة فعّالة من خلال معرفته المتخصصة وتجربته الواسعة.

وعليه أن يجعل من برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي مع الاستعانة بالآخرين جزءاً متكاملا من العملية التربوية في المدرسة.

وعليه تقديم العون والمُساعدة والنصح والإرشاد للآخرين العاملين معه. فهو يساعد رجال الإدارة والمعلمين والآباء علي تفهم حاجات التلاميذ. وهو الذي يرشد الآخرين إلي أنجح أساليب التوجيه وأكثرها فعالية. وهو الذي يقدم المشورة في الحالات الصعبة التي تحتاج إلي عناية خاصة.

فالأخصائى النفسى المدرسى يتعلق دوره بالمشكلات النفسية التى تواجهها المدرسة مع تلاميذها:

فعليه أن يقوم بدراسة حالة الطالب للتوصل منها إلي أسباب المشكلة وبالتالي اقتراح أنسب الحلول التي تساعد ه علي التغلب عليها.

وقد يكون المرشد المدرسي من أعضاء الهيئة الطبية داخل المدرسة فيقوم بالتوجيه فيما يتعلق بالسلامة الجسمية والصحية للتلاميذ وهي عامل هام له تأثيره الكبير علي تحصيل التلميذ وتقدمه.

والذي يكون في أحيان كثيرة إن من أسباب الفشل الدراسي راجعا إلي أسباب تتعلق بالحالة الصحية والجسمية للتلاميذ.

ولذلك يستطيع أن يقدم كثيرا من العون للتلاميذ من خلال الفحص الدوري الطبي له.

وإبلاغ المعلمين وإدارة المدرسة بالمعلومات الصحية الضرورية عن التلميذ لتسجيلها في بطاقته المدرسية والاحتفاظ بها لكي تكون مصدرا للمعلومات عن التلميذ يبني عليها توجيهه وإرشاده في المدرسة.

ولكي يستطيع المُرشد المدرسي أن يؤدي دوره بنجاح في عملية الإرشاد ينبغي أن يكون ذو علاقة وطيدة مع معلم المدرسة وذلك لأن للمعلم أكثر الناس إلتصاقاً بالتلميذ وربما أكثرهم معرفة به ومن خلال هذا الاحتكاك المباشر يمكن للمعلم أن يتعرف علي شخصية التلميذ من جوانبها المختلفة.

ومن خلال مُلاحظاته المستمرة لسلوكه الشخصي وتصرفه في الفصل وخارج الفصل يستطيع أن يدرك أو علي الأقل يكون فكرة عن الجوانب الإيجابية والسلبية في شخصية التلاميذ ويمكن للمعلم مساعدة المرشد المدرسي أن يلعب دورا في تقويم وتعديل الجوانب السلبية لدي التلميذ وتشجيع وامتداح الجوانب الايجابية.

كما أن المعلم لديه القدرة علي تشخيص ضعف التلميذ أو قوته في المادة الدراسية (عبد الرحمن العيسوي ،2009)

ويمكن للمعلم أن يكتشف اهتمامات التلميذ وينميها من خلال إشراك التلميذ في الأنشطة التربوية المختلفة. وذلك فإن هناك حالات بالطبع لا يستطيع

المعلم أن يكون بدور كبير في توجيه التلميذ مثل حالات الاضطراب النفسي أو الاهتزاز العاطفي أو الانفعالي. مع أن للمعلم دورا جانبيا فيها إلا أن الدور الرئيسي يقع علي كاهل الأخصائي النفسي المدرسي.

وبحكم الثقة الذي يحظي بها المعلم لدي التلاميذ والآباء يستطيع أن يجعل لدوره أهمية لا غني عنها في برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي حتى إذا كان القائم بالتوجيه الفعلي أفراد آخرين.

ولذلك فينحصر دور أخصائي التوجيه والإرشاد التربوي فيما يلي:

1- مُساعدة التلميذ الفرد علي تقويم خبراته وتقويم سلوكه في ضوء هذه الخبرات.

2-تنسيق المعلومات التي يتم الحصول عليها من مصادر مستمدة لتقويم التلميذ.

3-الإرشاد النفسي للتلميذ فيما يتعلق براحته والمشكلات المتعلقة بفهمه لنفسه وتحصيله الدرس وتكيفه الاجتماعي وتوجيهه تربوياً ومهنياً.

4-الحصول علي المزيد من المعلومات عن التلميذ عن طريق المُقابلة وغيرها من طرق التقويم.

5-إعادة حلقة الاتصال بين المدرسة والمنزل والمجتمع الخارجي وخاصة البيئة المحلية.

6-تنسيق النشاط المدرسي وخاصة ذلك النشاط الذي يتصل بتوجيه التلميذ.

6-تهيئة السبل العلاجية للمشكلات البسيطة الخاصة بالعمل الدراسي أو التوافق الاجتماعي.

10-قيادة جماعات التوجيه الجماعي دوريا والقيام بالمُقابلات الفردية.

ويحدد السيد الجنيدي (1991) سبعة مجالات للنشاط في المدرسة:

1-تهيئة الخدمات التي تساعد التلاميذ كأفراد.

2-تهيئة الخدمات للتلاميذ في جماعات.

3-الإسهام في البرنامج العام للمدرسة.

4-تحمل المسئولية الشخصية.

5-تحمل المسئولية المهنية.

6-تهيئة الخدمات لهيئة التدريس في المدرسة وتوطيد العلاقات بينها.

7-توطيد العلاقة بين المدرسة والبيئة الخارجية التي تعمل فيها المدرسة.

دور الأخصائي النفسي المدرسي يقوم بالآتي:

1-المُقابلة مع من يحتاجون إلى الإرشاد.

2-التعاون مع البيئة المحلية.

3-الإسهام في البرنامج العام للمدرسة.

4-القيام بالنشاط الاجتماعي.

5-استخدام الأدوات والفنيات الأخرى لجمع المعلومات المناسبة عن الفرد صاحب المشكلة.

6- جمع المعلومات المناسبة عن مشكلات التكيف والمدارس والكليات والمنح الدراسية وجعلها في متناول الطالب.

7-العمل مع المُعلمين علي حل مشاكل التلاميذ.

8-الإشراف علي السجلات المجمعة للحالات والاحتفاظ بها (السيد الجنيدي، 1991).

من الخدمات الإرشادية التي تقدم للتلاميذ في المرحلة الإعدادية،و الثانوي الفني)(الإرشاد المهني):

ونعني بالإرشاد المهني أنه:

العملية التي بها يساعد الفرد علي أن يختار مهنة من المهن فيؤهل لها ويدخلها ويرقي فيها ويكون محور الاهتمام في هذه العملية هو الفرد نفسه ومساعدته علي أن يقرر بنفسه مستقبله المهني بالاختيار الموفق الذي يؤدي إلي تكيفه مهنيا تكيفاً سليماً.

ويلاحظ على هذا التعريف أنه يؤكد على الجوانب الآتية:

1- أن التوجيه المهني عملية ترقي إلي مساعدة الفرد علي أن يقرر مصيره المهني نفسه بنفسه.

2- أن هذه العملية تتضمن عدة عمليات منها إعداد الفرد للمهنة الذي يختارها وتأهيله لها علي دخوله هذه المهنة وأخيرا مساعدته علي الرقي فيها.

ويقوم التوجيه المهني على مبدأين هامين هما:

أ- مبدأ الفروق الفردية .

ب- ومبدأ تنوع الفرص المهنية المفتوحة أمام الفرد والتي عليه أن يختار من بينها.

ت- إمكانات الفرد وقدراته الجسمية والعقلية .

فالأفراد يختلفون فيما بينهم في المميزات الجسمانية والذكاء والقدرات والاستعدادات والميول وسمات الشخصية، كما أن المجتمع قد ارتقي وتطور وتعددت فيه المهن والحرف تبعا لذلك.

وكلما زاد رقيه زاد تعقده وتنوعت الفرص المهنية المفتوحة أمام الشباب فضلاً عن تجدد المهن وتطورها يتطلب من الفرد مُتابعة للتجديدات والتطورات في المهنة بمواصلة تجديد معلوماته عنها وتأهيل نفسه لها.

وبديهي أن المهن كلها ليست واحدة فيما تتطلبه من استعدادات وقدرات.

العلاقة بين الإرشاد المهني والفروق الفردية :

وهكذا نجد أنه لولا الفروق الفردية ولولا تعدد الفرص المهنية واختلاف المهن فيما بينها فيما تتطلبه من استعدادات وقدرات ولولا التغير السريع الذي يطرأ علي المهنة الواحدة ما كانت هناك حاجة لتأهيل المهنة ،وكل هذا يحتم إعادة النظر فيما تتطلبه كل مهنة من مؤهلات.

ولذلك فإن الإرشاد المهني للأفراد يعني:

أن يتعرف الفرد قدراته وميوله واستعداداته، وكذلك المعلومات الكافية عن المهن والحرف وما تتطلبه من قدرات واستعدادات وميول حتى يتمكن من اختيار المهنة أو الحرفة التي تلاؤمه.

وذلك فإن الإرشاد المهني يتيح للفرد التعرف علي الطرق السليمة التي تساعده علي الرقي في المهنة التي يختارها.

وكذلك فإن عملية الإرشاد المهني تتضمن سلسلة من العمليات المتصلة التي يكمل بعضها بعضا فهي ليست بالعملية المؤقتة بل إنها قد تستغرق وقتا طويلا من حياة الفرد.

وللتوجيه المهني هدف فردي :

وهو مساعدة الطالب علي أن يتكيف تكيفا سليما في المهنة التي تناسبه حتي يسعد فيها كما أن له هدفاً اجتماعياً واقتصادياً هو استغلال الإمكانيات البشرية إلي أقصي حد يساعد علي الاستفادة من الإمكانيات الاقتصادية لصالح الفرد ولصالح المجتمع.

وعلي هذا يقوم أخصائي الإرشاد المهني باستغلال الوسائل الإخبارية التي تؤدي إلي التوصل إلي معلومات تهدف إلي معرفة الفرد ومعرفة بيئته وتسود عملية الإرشاد السماحة والتقبل وتوجيه الاهتمام إلي انفعالات العميل ومساعدته علي كسب البصيرة وتقرير مصيره بنفسه(أحمد حرز الله ،2010).

ولذلك فإن الموجه المهني (الأخصائي النفسي المدرسي)له العديد من الوظائف الذي يقوم بها لتقديم الإرشاد المهني للطلاب من ضمن هذه الوظائف:

أ) مساعدة الطالب على تقييم استعداداته المهنية ومعرفة نواحي القوة والضعف عنده وذلك بما يأتي:

1- تفحص خبراته المهنية.

2- تفحص تعلمه ونوع المران الذي حصل عليه بدقة.

3- معرفة استعداداته وقدراته ومستوي ذكائه.

4- اكتشاف ميادين العمل التي تناسب قدراته واستعداداته.

5- اكتشاف بعض الأسباب التي عاقته عن النجاح في أي ميدان يكون له خبرة فيه.

ب-تفسير الإمكانيات الموجودة في البيئة للطالب وذلك بما يأتي:

1- التعرف علي التغييرات التي تطرأ علي ميدان العمالة والصناعة.

2- التعرف علي المهن والأعمال التي يعمل فيها الناجحون من أصحاب القدرات والميول المماثلة لقدراته وميوله.

3- تمكينه من الفرص التي قد تعده وتهيئه للحصول علي المهنة المناسبة.

4- تخطيط برامج الترويج المناسبة التي قد تنمي لديه مهارات وقدرات وميولا تفيده في ميدان العمل.

ج) مظاهر التكيف الأخرى:

1- تخطيط برنامج للحياة، يؤدي إلي النجاح والسعادة.

2- القيام بالاتصالات المناسبة التي قد تساعده علي تنفيذ خططه للمستقبل.

3- مساعدته في السيطرة علي مقدرات حياته وظروف معيشته.

4- تجنب بعض الميادين التي يبدو فيها ضعفه (سعد جلال، 1992).

**** الأخصائى الاجتماعى:**

يقوم الأخصائي الاجتماعي بدور تفاعلي في الإدراك النفسي وقد يتخصص الأخصائي الاجتماعي في المجال التربوي ويطلق عليه الأخصائي الاجتماعي المدرسي وهو أكثر الأخصائيين داخل المدرسة في المراحل المختلفة بعد العلم وقد يتخصص في مجال الطب النفسي ويطلق عليه الاجتماعي الطبي النفسي.

ويعتبر الأخصائي الاجتماعي حلقة الوصل بين المؤسسة والمجتمع الخارجي كما يحدث بين المدرسة والأسرة.

**** دوره الإرشادي:**

المجال الاجتماعي هو المجال الذي يقوم به الأخصائي الاجتماعي بدوره في الإدراك النفسي وذلك علي النحو التالي:

1- إجراء المقابلات الأولي مع العميل وأسرته.

2- الاتصال مع الأسرة والعمل مع الوالدين.

3- إجراء البحث الاجتماعي ودراسة الحالة وتاريخها للطالب والأسرة.

4- تنظيم معظم أوجه النشاط الاجتماعي في مركز الإدراك والعيادة النفسية.

5- المشاركة الفعلية في الإدراك الجماعي والإدارة الأسرية وإرشاد بعض حالات جناح الأحداث وسوء التوافق الاجتماعي وحل المشكلات الاجتماعية.

6- الاشتراك في تخطيط وتنفيذ وتعديل البيئة والمجال الاجتماعي مثل الظروف الاجتماعية وغيرها مما يضمن تحقيق حالات التوافق الاجتماعي للحالات.

7- المحافظة علي مواظبة التلاميذ للمدرسة والعمل علي منع تكرار الغياب أو التأخر اليومي علي طابور الصباح.

8- الاهتمام ببعض المشكلات الخاصة المتعلقة بالنواحي المالية والعمل علي حلها.

9- والأخصائي الاجتماعي المدرسي يقدم خدماته لمساعدة التلاميذ الذين يفتقدون القدرة علي الاستفادة من الفرص التربوية المتاحة والذين يجدون صعوبة في التوافق مع البيئة المدرسية كما أنه يعتبر المتلقي للحالات الطلابية المحولة الاهتمام من الجهاز الإداري أو الفني بالمدرسة والتي تعاني من المشكلات الانفعالية والاجتماعية التي تعوق أدائهم المدرسي وتوافقهم الاجتماعي في المدرسة كما يستخدم مهاراته في إجراء المقابلات العلاجية والتعامل مع الحالات الفردية (محمد مرسي، 2001).

**** خدمات الإرشاد الأسري:**

تقدم خدمات الإرشاد الأسري إلي من يحتاجها من أفراد الأسرة في شكل إرشاد فردي أو جماعي وتتضمن إجراءات وقائية وأخري علاجية وتستخدم الطرق المناسبة ويستعان بخدمات مجالات الإرشاد الأخرى.

**** التربية الأسرية:***

يجب العمل من خلال برامج التربية (في المدرسة وغيرها من المؤسسات التربوية مثل دور العبادة ووسائل الإعلام وغيرها) علي فهم الحياة الأسرية والترغيب في إقامتها ورعايتها وتدعيمها والقيام بالواجب نحوها في الحاضر بالنسبة للأسرة الحالية والأسرة في المستقبل وحسن القيادة والقدوة. وإن تناول التربية الأسرية نماذج تهدف للوقاية من المشكلات الأسرية وآثارها السيئة . وكيفية توقع حدوثها وكيفية حلها إذا حدثت. ويجب أن توجه وسائل الإعلام وخاصة برامج الإذاعة والتلفزيون للإسهام في التربية الأسرية السليمة.

**** الخدمات النفسية:***

تتضمن العمل علي تحقيق التفاهم والفهم الأفضل بين كل أعضاء الأسرة والتخلص من التوتر الانفعالي الذي قد يسود الأسرة وحل الصراعات والقلق الذي قد يعكر صفو الحياة الأسرية وتحقيق التقارب والتوافق بين أفراد الجنسين وبين الأجيال المختلفة وتشجيع القيام بمسئوليات الأسرة تربية وتوجيها. ويجب العمل علي تحسين المناخ الأسري. وهنا يلجأ المرشد إلي تدعيم العلاقات الأسرية وتدعيم الجو الأسري وتغيير ما يجب تغييره وإزالة أسباب الخلاف والعمل علي تقريب وجهات النظر والفهم والتقبل المتبادل مما يزيد الوفاق والتماسك الأسري. وتتضمن الخدمات النفسية كذلك كل ما يتعلق بتربية الأولاد حسب معايير النمو النفسي. وهنا يوجه الوالدين إلي التطبيقات التربوية لعلم النفس والعلوم التربوية. وتوجيه العناية كذلك إلي تغيير اتجاهات الوالدين في تنشئة الأطفال بحيث تكون سليمة وسوية وتغيير اتجاهات المُحيطين والمُخالطين في للأسرة.

**** الخدمات الاجتماعية:***

الإرشاد الأسري بصفة خاصة يحتاج إلي جهود الأخصائي الاجتماعي وذلك لتعدد العلاقات الاجتماعية الأسرية وضرورة الاتصال المستمر بالأسرة والزيارات المنزلية والاشتراك في المؤتمرات.

**** الارشاد الجماعي للأسرة:***

وفيه يجمع بين الأطراف المعنية في الأسرة وفريق الإرشاد الذي يضم علي الأقل المرشد والأخصائي الاجتماعي والطبيب ليتناول كل منهم المشكلة الأسرية من زاوية اختصاصه وقد تضم جلسات الإرشاد الجماعي أكثر من أسرة.

وفي الإرشاد الأسري:

يكون للوالدين دور مزدوج في وقت واحد فهم يتلقيان خدمات الإرشاد ويقدمان في نفس الوقت خدمات إرشادية. ولابد من إجراء الإرشاد الأسري داخل المدارس وذلك نتيجة لتعدد زيجات الوالدين مما يؤثر سلباً علي تحصيلهم الدراسي (حامد زهران، 1998).

قد يخلط البعض بين كل من المفاهيم الآتية: المشكلة، الأزمة، الكارثة ولنتعرف على مفهوم كل مفهوم منهم لابد من التعرف على الفروق بين هذه المفاهيم.

مفهوم المشكلة:

هي عائق أو مانع يحول بين الفرد والهدف الذي يسعي الفرد إلي تحقيقه وتعبر المشكلة عن حدث له شواهد وأدلة تنذر بوقوعه بشكل تدريجي غير مفاجئ يجعل من السهولة إمكانية التوصل إلي أفضل حل بشأنها من بين عدة حلول ممكنة والعلاقة بين المشكلة والأزمة وثيقة الصلة فالمشكلة قد تكون سبب الأزمة

ولكنها لن تكون هي الأزمة في حد ذاتها. وتسبب المشكلة ضغطاً علي الفرد حيث يشعر تجاهها بانفعال شديد بحيث أنها تشكل تهديداً لأهدافه.

***مفهوم الأزمة*:**

تعبر عن حدث مفاجئ غير متوقع مما يؤدي إلي صعوبة التعامل معه. ومن ثم ضرورة البحث عن وسائل وطرق لإدارة هذه الموقف بشكل يقلل من آثاره ونتائجه السلبية وأيضا هي حالة مؤقتة من الاضطراب ومن اختلال التنظيم تتميز بما تنطوي عليه تلك الحالة من إمكانات لحدوث نواتج أو نواتج موجبة أو سالبة بشكل جذري.

***مفهوم الكارثة*:**

هي أحد المفاهيم بالأزمات فالكارثة هي حالة مدمرة حدثت فعلا ونجم عنها ضرر سواء في الماديات أو غير الماديات أو هما معا. والحقيقة قد تكون الكوارث أسبابا لأزمات ولكنها بالطبع لا تكون هي الأزمة في حد ذاتها والكارثة قد تكون لها أسباب طبيعية لا دخل للإنسان فيها.

مواصفات الأزمة:

1- فجائية الحدث أي يقع الحدث فجأة دون توقع أو يكون التوقع بحدوث الحدث قد تم وقوعه بوقت قصير جدا لا يتسع لاتخاذ أي إجراء لمواجهته.

2- أ ن يسبب الحدث خسائر مادية وبشرية ونفسية.

3- أن يؤدي الحدث إلي حدوث مشكلات جديدة لا تمتلك الإدارة والخبرة اللازمة لمواجهتها.

4- فشل الإدارة في مواجهة الحدث بالأسلوب المناسب الأمر الذي يؤدي إلي أن تتفاقم الخسائر الناتجة عنه أو وقوف الإدارة موقفاً سلبياً من الحدث.

5- قصور إمكانيات وضعف قدرات الإدارة بالرغم من بذلها الجيد في مواجهة الحدث مما يؤدي إلي تفاقم الموقف والمزيد من الخسائر(أحمد إبراهيم ،2002).

*** إدارة الأزمات crises mangement:**

علي الرغم من أن العاملين في المدرسة كانوا قد تعاملوا مع العديد من مواقف الأزمة في الماضي إلا أن الحاجة إلي خطط خاصة لتكون موجودة في كل مدرسة قد أصبحت واضحة لذلك فالأشخاص يتورطون بالأزمات أصبحوا مستعدين للتعامل مع عدد من الأزمات المتصلة بهذه القضايا وهذه تشمل الأعمال خلال المرحلة الخطيرة للأزمة مثل سرعة حركة الطلاب إلي بيئة آمنة، الإتصال الثنائي بين الطلاب وأهاليهم، مساعدة المعلمين لمساعدة الطلاب مع بداية الحادث.

يؤكد محمد الحملاوي (1997) أنه لابد من وجود سجل للأزمات crisis portfolio توثق به المنظمات كل المواقف التي تعتبرها أزمات من شانها تهديد كيان المنظمة و يكون بمثابة ذاكرة للمنظمة.

فريق إدارة الأزمات:

تكوين فريق لإدارة الأزمات تمثيلاً لأعلى سلطة لأن الأزمة تتطلب ردود أفعال غير تقليدية مقيدة بضيق الوقت و ضغوط الموقف.

هذا وتعتبر طريقة فرق العمل كما أوضح الوكيل من أكثر الطرق شيوعاً واستخداماً للتعامل مع الأزمات وتتطلب وجود أكثر من خبير ومختص وفني في مجالات

مختلفة وحساب كل عامل بدقة وتحديد التصرف المطلوب بسرعة وتناسق وعدم ترك الأمور للصدفة.

فبنظرة مقارنة بين النموذج الإسلامي و النموذج الياباني أوضح جبر "إن المفهوم الياباني في مُعّالجة الأزمة يقوم على أساس أن الأشخاص الأقربون للأزمة هم الأقدر على حلها أو توفير الحل المناسب لها و عليه نرى معظم الشركات اليابانية تتجه نحو اللامركزية في عملية اتخاذ القرارات. كما أن الشركات اليابانية تفضّل دائمًا استخدام الاجتماعات كوسيلة لحل الأزمات و يطلق على هذا النوع من هذه الاجتماعات بحلقات الجودة اليابانية و التي تعتبر بدورها واحدة من المهام المستخدمة في تحديد الأزمات و المشاكل و كيفية تحليلها" لذا نرى أهمية تبني المنظمات لعملية اللامركزية عند تكوينها لفرق إدارة الأزمات (محمد جبر ، 1999)

أنواع الأزمات :

1-أزمات طبيعية (زلازل –براكين) :

هي الكوارث التي تحدث دون تدخل البشر مثل:

الظواهر البيئية كالأعاصير والسيول، وإنزلاقات التربة، والإعصارات كتسونامي، العواصف، والجفاف، والتي تهدد حياة البشر والكائنات الحية والمنظومة البيئية ككل.

2-أزمات تقنية:

مشاكل في الأجهزة والتقنيات المستخدمة في العمل مثل : فشل جهاز الحاسب الآلي في أداء وظائفه ،وانقطاع الشبكة العنكبوتية (النت) .

3-تحديات(أعمال العنف في مكان العمل) :

يحدث هذا النوع من الأزمات عندما يقوم موظف أو موظفون سابقون بأعمال عنف تجاه موظفين آخرين في مكان عملهم السابق.

فنجد في مدارسنا انتشار البلطجة والتعدي علي أعضاء هيئة التدريس فهذا يتطلب خططا مُنظمة وفريقاً مدرباً لمواجهة تلك الأزمات السلوكية.

وهذا يتطلب تدخلات إضافية في الأيام التالية للأزمة يشمل تحديد المصادر التي يستطيع المدير اللجوء إليها للحصول علي مساعدة من أشخاص إضافيين موثوق بهم، تحديد الطلاب الذين يحتاجون لمساعدة إضافية الاستجواب وتدريباً إضافياً للأعضاء.

وبالتالي أخذ موظفوا الخدمات النفسية دور القيادة في مثل هذه المعاملات.

وينصح المديرون بالاتصال بالمنسق للخدمات النفسية للإرشاد فيما يتعلق بالأزمة أو أن يطلب أشخاص مساندة إضافيين عند ضخامة الأزمة. وظهور موظفي الخدمات النفسية دليل للتدخل في الأزمات ليعطي الأفراد خدمات المُساندة .

طريقة تدمير الأزمة ذاتيا وتفجيرها من الداخل:

هناك نوعان من أساليب حل الأزمات :

الأول معروف متداول، ويصطلح عليه بالطرق التقليدية،

والثانى عبارة عن طرق لا تزال فى معظمها، قيد التجريب ويصطلح عليها بالطرق غير التقليدية

الطرق التقليدية : أولاً :

1- إنكار الأزمة:

حيث تتم مُمارسة تعتيم إعلامي على الأزمة وإنكار حدوثها, وإظهار صلابة الموقف وأن الأحوال على أحسن ما يرام وذلك لتدمير الأزمة والسيطرة عليها.

وتستخدم هذه الطريقة غالبا في ظل الأنظمة الدكتاتورية والتي ترفض الاعتراف بوجود أي خلل في كيانها الإداري. وأفضل مثال لها إنكار التعرض للوباء أو أي مرض صحي وما إلى ذلك.

2- كبت الأزمة:

وتعني تأجيل ظهور الأزمة، وهو نوع من التعامل المباشر مع الأزمة بقصد تدميرها.

3-اخماد الأزمة:

وهي طريقة بالغة العنف تقوم على الصدام العلني العنيف مع قوى التيار الأزموي بغض النظر عن المشاعر والقيم الإنسانية.

4- بخس الأزمة:

أي التقليل من شأن الأزمة (من تأثيرها ونتائجها). وهنا يتم الاعتراف بوجود الأزمة ولكن باعتبارها أزمة غير هامة.

5-تنفيس الأزمة:

وتسمى طريقة تنفيس البركان حيث يلجأ المدير إلى تنفيس الضغوط داخل البركان للتخفيف من حالة الغليان والغضب والحيلولة دون الانفجار.

6- تفريغ الأزمة:

وحسب هذه الطريقة يتم إيجاد مسارات بديلة ومتعددة أمام قوة الدفع الرئيسية والفرعية المُولدة لتيار الأزمة ليتحول إلى مسارات عديدة وبديلة تستوعب جهده وتقلل من خطورته .

ويكون التفريغ على ثلاث مراحل :*

أ- مرحلة الصدام : أو مرحلة المواجهة العنيفة مع القوى الدافعة للأزمة لمعرفة مدى قوة الأزمة ومدى تماسك القوى التي أنشأتها.

ب- مرحلة وضع البدائل : وهنا يقوم المدير بوضع مجموعة من الأهداف البديلة لكل اتجاه أو فرقة انبثقت عن الصدام .

ج- مرحلة التفاوض مع أصحاب كل فرع أو بديل:

أي مرحلة استقطاب وامتصاص وتكييف أصحاب كل بديل عن طريق التفاوض مع أصحاب كل فرع من خلال رؤية علمية شاملة مبنية على عدة تساؤلات مثل ماذا تريد من أصحاب الفرع الآخر وما الذي يمكن تقديمه للحصول على ما تريد وما هي الضغوط التي يجب ممارستها لإجبارهم على قبول التفاوض ؟

7-عزل قوى الأزمة:

يقوم مدير الأزمات برصد وتحديد القوى الصانعة للأزمة وعزلها عن مسار الأزمة وعن مؤيديها وذلك من اجل منع انتشارها وتوسعها وبالتالي سهولة التعامل معها ومن ثم حلها أو القضاء عليها (أمينة مصطفي ،2002).

ثانياً:الطرق غير التقليدية :

وهي طرق مناسبة لروح العصر ومتوافقة مع متغيراته وأهم هذه الطرق ما يلي:

1- طريقة فرق العمل:

وهي من أكثر الطرق استخداما في الوقت الحالي حيث يتطلب الأمر وجود أكثر من خبير ومتخصص في مجالات مختلفة حتى يتم حساب كل عامل من العوامل وتحديد التصرف المطلوب مع كل عام . وهذه الطرق إما أن تكون طرق مؤقتة أو تكون طرق عمل دائمة من الكوادر المتخصصة التي يتم تشكيلها، وتهيئتها لمواجهة الأزمات وأوقات الطوارئ .

2-طريقة الاحتياطي التعبوي للتعامل مع الأزمات:

حيث يتم تحديد مواطن الضعف ومصادر الأزمات فيتم تكوين احتياطي تعبوي وقائي يمكن استخدامه إذا حصلت الأزمة.

وتستخدم هذه الطريقة غالبا في المنظمات الصناعية عند حدوث أزمة في نقص المواد الخام أو السيولة المادية.................

3-طريقة المشاركة الديمقراطية للتعامل مع الأزمات:

وهي أكثر الطرق تأثيرا وتستخدم عندما تتعلق الأزمة بالأفراد أو يكون محورها عنصر بشري.وتعني هذه الطريقة الإفصاح عن الأزمة وعن خطورتها وكيفية التعامل معها بين الرئيس والمرؤوسين بشكل شفاف وديمقراطي .

4-طريقة الاحتواء:

أي مُحاصرة الأزمة في نطاق ضيق ومحدود ومن الأمثلة على ذلك:

الأزمات العمالية حيث يتم استخدام طريقة الحوار والتفاهم مع قيادات تلك الأزمات.

5-طريقة تصعيد الأزمة:

وتستخدم عندما تكون الأزمة غير واضحة المعالم وعندما يكون هناك تكتل عند مرحلة تكوين الأزمة فيتعمد المتعامل مع الموقف إلى تصعيد الأزمة لفك هذا التكتل وتقليل ضغط الأزمة.

6 -طريقة تفريغ الأزمة من مضمونها:

وهي من أنجح الطرق المستخدمة حيث يكون لكل أزمة مضمون معين قد يكون سياسيا أو اجتماعيا أو دينيا أو اقتصاديا أو ثقافيا أو إداريا وغيرها، ومهمة المدير هي افتقاد الأزمة لهويتها ومضمونها وبالتالي فقدان قوة الضغط لدى القوى المديرة للأزمة .

7-طريقة تفتيت الأزمات:

وهي من أصعب الطرق غير التقليدية للتعامل مع الأزمات ويطلق في حالة عدم توفر المعلومات وهذا مكمن خطورتها وتستخدم في حالة التيقن من عدم وجود البديل ويتم التعامل مع هذه الأزمة على النحو التالي : ضرب الأزمة بشدة من جوانبها الضعيف- استقطاب بعض عناصر التحريك والدفع للأزمة- تصفية العناصر القائدة للأزمة- إيجاد قادة جدد أكثر تفهم.

وهي الأفضل إذا كانت الأزمات شديدة وخطرة وتعتمد هذه الطريقة على دراسة جميع جوانب الأزمة لمعرفة القوى المشكلة لتحالفات الأزمة وتحديد إطار المصالح المُتضاربة والمنافع المحتملة لأعضاء هذه التحالفات ومن ثم ضربها من خلال إيجاد زعامات مُفتعلة وإيجاد مكاسب لهذه الاتجاهات مُتعارضة مع استمرار التحالفات الأزموية. وهكذا تتحول الأزمة الكبرى إلى أزمات صغيرة(السيد عليوة ،2004 ؛ السيد سعيد،2006).

كيف يستطيع الأخصائي النفسي المدرسي تقديم المساعدة في الأزمات ؟:

يستعد الأخصائي بالتدريب والمهارات والخبرات لمساعدة المدرسة التي يعمل فيها ويشترك في تطوير وتزويد الإدارة بخطط شاملة للتدخل في الأزمة ، ويجب أن يشمل مسئولية تأسيس وتدريب فرق مواجهة الأزمات المدرسية ويحتاج أيضا إلي أن يأخذ دور القيادة في تأسيس بنية هيئة الفريق من الممرضات، المرشدين المدرسين والأخصائيين الاجتماعيين.

إن الأخصائي المُدرب جيدا يمكنه مساعدة المدرسة التي لا توجد بها خطة والتي لديها خطط غير مناسبة لمواجهة الأزمات.

بعض المهام الأساسية للأخصائي النفسي المدرسي الأزمات بالتعاون مع إدارة المدرسة:

1- يعمل كضابط اتصال بين العضو المسئول في وحدات خدمات المساندة والمسائل المتصلة بالتدخل في الأزمة طبقا لنوع الأزمة وتحديد المؤسسة التي يمكنها المُساعدة.

2- تحديد حاجة المدرسة ووضع أهداف دورية وموضوعية للتدخل في الأزمة.

3- التخطيط والتنظيم لاجتماعات متعددة لأعضاء الفريق ولتزويد الإدارات والأعضاء المتنقلين بالتوجيهات والتدريب.

4- مراقبة التطور والاستعداد للأدوات والمنشورات المناسبة للتدخل في الأزمة.

5- ويجب أن تشمل مسئوليات هذه اللجنة وضع خطط وإجراءات للمنطقة وتطوير دليل للأزمة الذي سوف يزود بالمعلومات المتعلقة بتشكيل فرق الأزمة المدرسية.

<u>المبادئ العامة لإدارة الأزمة ما يلي:</u>

1- <u>تدخل في الحال وكن حاسماً و مباشراً و فعالاً:</u>

كن الأسبق لمساعدة الطفل في مواجهة موقف الأزمة، الأفضل في إعطاء الفرص لاستعادة التوازن.

2- <u>اجعل تركيزك واهتمامك منصباً على الموقف ونتائجه:</u>

مُساعدة الطلاب في تقبل موقف الأزمة الذي حدث وذلك بتشجيع الطالب علي التعبير عن الحقائق لذلك الموقف،و كذلك التعبير عن المشاعر.

3- <u>عليك أن تقوم بتقويم المعلومات الصحيحة عن الموقف بصدق:</u>

إعطْ توجيهات حقيقية عن ما حدث وما هي النتائج المتوقعة.

4- لا تقدم معلومات كاذبة وابق دائما صادقا وواقعيا:

وهنا عليك أن تصرف عنهم القلق والاكتئاب وفي نفس الوقت من الضروري إمدادهم ببعض مشاعر الأمل والتوقع وأن ذلك الشخص في النهاية خارج الأزمة.

5- تعرف على أوليات الأفعال الإجرائية:

بعد كل مقابلة إرشادية سوف نحصل علي نتائج نهائية أو بعض الأعمال التي يستطيع الفرد أن يقوم بها.

6- قدم المُساندة الانفعالية:

أوجد مجموعة من الأقران، وأعضاء هيئة التدريس وأعضاء الأسرة الذين يستطيعون المساندة وتقديم المساعدة في المواقف المؤقتة خلال الأزمة.

7- ركز على مفهوم الذات:

التركيز علي كيفية مواجهة الشخص للموقف أكثر من التركيز علي "كيف يكون مُستعدا ليبدأ باستخدام استراتيجية " للتحرك إلي الأمام ".

8- تشجيع الاعتماد على النفس.

9- كن مهتماً وذا كفاءة عالية:

يستطيع معظم الراشدين تقديم أنفسهم كنموذج كفء لحل مشكلة الفرد وإظهار عملية الحصول علي المعلومات (عبد الوهاب كامل، 2004).

تطبيقات

ميز بين الأزمة والكارثة في المشكلات التالية:

1-إدمان المخدرات .

2- تدهور الجهاز العصبي والتناسلي للشخص المدمن للمخدرات.

3-عقاب الطفل لارتكابه الخطأ .

4- إدمان الأب عقاب ابنه بدون داع .

****المراجع:**

1- السيد الجنيدي (1991). دراسة إرشادية لسلوك العنف لدي تلاميذ المدارس. القاهرة: عالم الكتب.

2-السيد عليوه (2004). إدارة الأزمات والكوارث مخاطر العولمة والإرهاب الدولي . سلسلة دليل صنع القرار(2). القاهرة: دار الأمين للنشر والتوزيع.

3-السيد سعيد (2006). استراتيجيات إدارة الازمات والكوارث.القاهرة : دار العلوم للنشر.

4-أحمد إبراهيم أحمد (2002). إدارة الأزمات التعليمية في المدارس. القاهرة: دار الفكر العربي.

5-أحمد منير مرسي (2001). الإدارة المدرسية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب.

6-أحمد أحمد حرز الله(2010).علم النفس المهني .عمان :دار الشروق .

7- محمد جبر (1999). إدارة الأزمات: نظرة مقارنة بين النموذج الإسلامي و النموذج الياباني.مجلة الإداري السنة 21 عدد 76.

8-حامد عبد السلام زهران (1998). التوجيه والإرشاد النفسي. الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب.

9 -سامي محمد ملحم (2001). الإرشاد والعلاج النفسي. ، عمان: دار المسيرة.

10-سعد جلال (1992). التوجيه النفسي والتربوي والمهني. الطبعة الثانية، القاهرة: دار الفكر العربي.

11-عبد الوهاب محمد كامل (2004). إدارة الأزمات المدرسية "المدخل السيكولوجي المعلوماتي ". القاهرة: النهضة المصرية.

12 - أمينة مصطفي صادق (2002).إدارة الأزمات ،القاهرة :الدار المصرية اللبنانية .

13-محمد الحملاوي (1997). إدارة الأزمات. أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات و البحوث الإستراتيجية.

الفصل السادس

دور الأخصائي النفسي المدرسي

في مواجهة مشكلات التعليم والتعلم

الفصل السادس

دور الأخصائي النفسي المدرسي

في مواجهة مشكلات التعليم والتعلم

*** مقدمة:**

وفي التربية الحديثة يتركز الاهتمام بحاضر التلميذ في ضوء ماضيه من أجل التخطيط لمستقبله، ومن ثم تُعّد المدرسة هي إحدى أهم المؤسسات التربوية التعليمية التي عهد إليها من قبل التربية وثقافة المجتمع دور إكساب النشء ثقافة هذا المجتمع وتطبيع أفراده بما يتماشى مع عادات وتقاليد وأخلاقيات هذا المجتمع التي هي جزء منه.

وعلى ما سبق أصبح لزاماً على المدرسة أن تهتم بناشئيها وأن تتناولهم بالرعاية لكافة النواحي سواء أكانت من حيث التوافق الشخصي أو الأسرى أو الاجتماعي أو الاقتصادي للمتعلمين ومساعدتهم على النمو والتقدم في الاتجاه الذي يحقق أمال المجتمع.

ولقد أصبحت التربية الحديثة لا تهتم فحسب بإكساب المتعلمين المعارف والعلوم فقط وإنما أيضا إرشادهم نفسياً ومساعدتهم في مواجهة ما قد يعوق تقدمهم في عمليتي التعليم والتعلم بل قد يمتد ليشمل كافة جوانب حياتهم المختلفة لإزالة كافة الصعوبات التي تحيل دون تحقيق وإحداث الهدف.

وبذلك نجد أن المدرسة تلعب دوراً إرشادياً وتربوياً بجانب دورها التعليمي بصفتها مؤسسة تربوية تعليمية ويلعب هذا الدور أفراد متخصصين فى هذا المجال الإرشادي كالمعلم أو المرشد النفسي والأخصائي النفسي وغيرهم من أفراد الإرشاد بالمدرسة وسيتناول فيما يلي أحد هؤلاء العاملين بمجال الإرشاد بالمدرسة وهو " الأخصائي النفسي المدرسي" ودوره في مواجهة بعض مشكلات المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم.

تعتبر عملية التربية عملية حياة يتعلم فيها الفرد الحياة عن طريق نشاطه وتوجيه من المعلمين والمربين له، وهى تهتم بالتلميذ ككل وبنموه كوحدة واحدة وبشخصيته من كل جوانبها جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً في توازن وتوازي.

أولاُ: الأخصائى النفسى المدرسى:

*** تعريف:**

هو المساعد الرئيسي للمرشد النفسي المدرسي وهو أهم المساعدين المُتخصصين في المدرسة لكل من المرشد النفسي وغيره من فريق الإرشاد النفسي المدرسي.

*** إعداده:**

يتخرج من أحد أقسام علم النفس بالجامعة ويفضل أن يحصل على دبلومات دراسات عليا في أحد تخصصات علم النفس أو الإرشاد النفسي وهو يحتاج إلى دراسة تربوية خاصة في القياس النفسي الذي يؤهله للعمل بأعلى مستويات الكفاءة الممكنة.

وبعد أن قدمنا تعريفا مختصاً للأخصائي النفسي المدرسي وكيفية إعداده يأتي الآن تقديماً لدوره في حل بعض المشكلات التي تواجه المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم، وفيما يلي عرضاً على سبيل المثال لا الحصر لبعض من تلك

المشكلات التربوية والتعليمية التي يستند إلى الأخصائي النفسي المدرسي حلها والعمل على تجاوزها (حامد زهران، 1998).

بعض المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجه المتعلمين ودور الأخصائي النفسي المدرسي في مواجهتها وحلها.

تتعدد أشكال المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجه المتعلمين إلا أنه يمكن إجمال البعض منها ووضعه تحت بنود تضم الكثير من المشكلات في مضمونه وفيما يلي عرض لبعض هذه المشكلات:

*** أولاً: مشكلة المتفوقين:**

إحدى أهم المشكلات التربوية والتعليمية تلك الفئة المتفوقة عقلياً ودراسياً وأصحاب المواهب الخاصة يتميزون بارتفاع نسبه الذكاء والابتكار وارتفاع مستوى التحصيل، وهم يحتاجون إلى رعاية خاصة بحكم تفوقهم وقد يُهملون فتضيع مواهبهم ،وقد يشعر المتفوق بالوحدة الانعزال بما يزكى عنده الشعور بالقلق وقد يظهر حالات الجناح وقد يلاحظ الصراع بين المتفوق ومعلميه الذين يفوقهم قدره وعلى الرغم من تفوق الطفل عقليا فقد ينقص النضج من مظاهر النمو الأخرى نتيجة لدفعه في اتجاه النمو العقلي ولا تركيز على هذا الجانب على حساب مظاهر النمو الأخرى بما يسبب ضررا أكثر من النفع الذي يجلبه.

***ثانيا: مشكلة التخلف العقلي(الضعف العقلي) في مدراس التربية الخاصة:**

تظهر مشكلة الضعف العقلي بصفة خاصة في المدارس الابتدائية حيث يوجد نسبة من التلاميذ تقل نسبة ذكائهم عن 70 ويكون تحصيلهم ضعيفاً ويكونون غير متوافقين اجتماعيا وانفعاليا ويضمون المأفونين والبلهاء وكثيرا ما يشاهد المعلم أو المرشد حالات الضعف العقلي التي يمكن تميزها إكلينيكياً مثل حالات المنغولية أو القماءة أو القصاع وإستسقاء الدماغ وغيرها.

*** ثالثاً: التخلف الدراسي:**

وهو يتضمن ضعف التحصيل أو انخفاض نسبة التحصيل دون المستوى العادي وقد يكون تخلفاً دراسياً عاماً في كل المواد أو خاصاً في مواد معينة، ويلاحظ أن بعض المتخلفين دراسياً يكونون من المتفوقين عقليا ويرتبط بالتخلف الدراسي أعراض مثل نقص الذكاء أو الضعف العقلي وصعوبة التعلم وتشتت الانتباه ونقص القدرة على التركيز والتوتر والقلق والخمول والبلادة والشعور بالنقص والغيرة والخجل وغيره من مظاهر الغياب المتكرر أو الهروب من المدرسة. تشخيص التأخر الدراسي :

أهم خطوات تشخيص التأخر الدراسي :

1)دراسة المشكلة وتاريخها التربوي والعلاقات الشخصية والتاريخ النفسي الطبي.

2)دراسة الذكاء والقدرات العقلية المختلفة باستخدام الاختبارات المقننة .

3)دراسة المستوى التحصيلي والاستعدادات والميول باستخدام الاختبارات .

4)دراسة اتجاهات الطالب نحو المدرسين والمواد الدراسية .

5)دراسة شخصيه الطالب والعوامل المؤثرة فيه مثل ضعف الثقة في النفس وكراهية المواد الدراسية .

6)دراسة الصحة العامة للتلميذ وحواسه مثل السمع والبصر والأمراض الأخرى .

ويمكن تحديد خمسة أهداف لعملية التقييم في مجال صعوبات التعلم،والتأخر الدراسي، وهي :

1- المسح :

وهو الخطوة الأولي في أي عملية تقييم ويقصد به تحديد الطلبة الذين يشك في مُعاناتهم من صعوبات في التعلم أو التأخر الدراسي .

2- التحديد الدقيق لاحتمالية المُعاناة من صعوبات في التعلم والتأخر الدراسي .

وهنا يتم جمع معلومات للمساعدة في التشخيص الدقيق فيما إذا كان طفلا ما يعاني فعلا من صعوبات في التعلم أم لا .

3- التخطيط للبرامج التربوية :

ان القرارات التربوية المتعلقة بنوع برامج التدخل الملائمة للطفل يتم اتخاذها استنادا علي البيانات التقييمية التي جمعت في المرحلة السابقة .

4- مُراقبة تقدم الطالب :

إن تحديد مدى تقدم الطالب يقوم علي عمليات تقييم دورية ، يوميه وأسبوعية .

5- تقييم فاعلية برامج التدخل :

لتقييم مدى ملائمة وفاعلية برامج التدخل المقترحة تتم عملية تقييم شاملة وتجرى عملية التقييم هذه عادة علي مدى زمني أطول من التقييم في المرحلة السابقة باستخدام بطاقات المُلاحظة للتقويم المرحلي والنهائي .

(نزيه حمدي ،2004).

علاج التأخر الدراسى:

أهم عناصر علاج التأخر الدراسى :

1)يقوم المرشد التربوي والطبيب والوالدان بالعلاج ويتم تدريس الوالدين خاصة الأم لمساعدة طفلها المتأخر دراسيا .

2)يمر بمراحل و هي التعرف بالمشكلة بطريقه موضوعية وإقامة علاقة علاجية بين التلاميذ والأخصائي النفسي المدرسي .

3)هدفه المحافظة علي المستوى التحصيلي وتحسينه والحماية من زيادة التأخر و محو الأعراض وتحليل وتعديل وعلاج الأسباب .

4)من وسائله العلاج الجسمي والعلاج النفسي والإرشاد العلاجي والتعلم العلاجي حيث العناية الفردية للطالب المُتأخر دراسيا .

(عبد الحليم البلبيسي ،2013)

الخدمات التربوية لعلاج حالات التأخر الدراسي

1- **في البيت :**

أ-محاولة تغيير اتجاهات الطفل السالبة نحو الدراسة وتنميه ميوله الدراسية من خلال التشجيع والتعزيز والقدوة الحسنة .

ب-تعديل مفهوم الطفل لذاته وإكسابه ثقته لنفسه بتكليفه ببعض المهام البسيطة وإشعاره بأنه مسئول في الأسرة مثل والده وأمه .

ج-توفير الجو المناسب للاستذكار من حيث الهدوء و التهوية والإضاءة .

ء-حفزه علي تنظيم وقته وحل واجباته في موعدها .

هـ-توجيهه إلي طرق الإجابة علي أسئلة الواجبات دون القيام بحلها نيابة عنه.

2-المدرسة:

أ-إسناد مهمة تدريس المتأخرين دراسيا إلي معلم كفء.

ب- مُراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند الشرح وعند التكليف بواجبات دراسية.

ج- اهتمام المعلم بالجوانب الاجتماعية والنفسية للتلاميذ .

ء- مُتابعه الحالة الصحية للتلميذ المتأخر دراسيا للتأكد من خلوه من الأمراض.

و- زيادة الاهتمام بالتلميذ المتأخر دراسياً عند الشرح وتشجيعه علي التفاعل في الفصل .

ن-تنظيم مجاميع تقوية في الفترة المسائية لعلاج التأخر الدراسي .

(عبد الفتاح الشريف،2007)

نصائح مهمة من الأخصائي النفسي المدرسي لمعلم المتأخرين دراسيا في التعامل مع متعلميه :

1-تقبل الطفل كما هو ولا تنتظر منه المستحيل(التدريب على فنيات التنبيه العقلي).

2-جعل التلميذ يشعر باهتمامك به كإنسان له خصوصيته.

3-إعطه الحرية في طرح الأسئلة دون خوف .

4-شجعه علي التحدث عن مشكلته ونقاط ضعفه .

5-خطط للدروس بعناية للوصول للهدف.

6-انتقل من المادي والمحسوس إلي المجرد والمعنوي.

7-تأكد من أن التلميذ قد تعلم ما علمته لك .

8-لا تنس ربط الخبرات الجديدة بالقديمة .

9-التأكد من أن التلميذ يعرف ما هو مطلوب منه بخصوص الواجب .

10-لا تنخدع بهز التلميذ لرأسه فربما ينم عن الملل وليس الفهم .

11-اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهؤلاء التلاميذ

12-لكل تلميذ فروق فردية يختلف بها عن أقرانه لذلك يجب عليك مُراعاة ذلك .

13-لا تطلب من التلميذ أن يقرأ دائما قراءة جهرية.

14-يجب أن تفرق بين ما يقدمه التلميذ في القراءة وما يقدمه في الكتابة .

15-المرونة في إعطاء الدرجة للتلميذ حتى لا تضعف عزيمته .

16-تجنب إعطاء التلميذ كلمات كثيرة ليتعلمها من الأنماط الهجائية المختلفة

17-ابتعد عن الكلمات القاسية مثل (غبي - متخلف- كسول) فهي كفيلة بجرح الأنا لديه .

18-تأكد من أن تكتب بخط واضح علي السبورة أو الدفتر .

19-كن طيبا ودودا مرحا عطوفا فهذه الصفات من شأنها خلق الأمان للتلميذ وبالتالي النجاح.

20-توقف إذا أحسست بأن الجو الدراسي بدأ يأخذ جانب الملل.

21-لا تنسْ المُراجعة قبل بداية الدرس .

22-تحدث ببطء ووضوح وواجه التلميذ ولا مانع من إعادة الشرح .

23-إدخل علي التعليم بعض التلميحات البصرية كالصور والرسوم والمُخططات.

24-التدرج في تعقيد التعليمات المطلوبة من التلميذ.

25-التعاون مع معلم الفصل وأعضاء اللجنة الخاصة بصعوبات التعليم .

26-حاول أن تنمي نقاط القوة لدى التلميذ ولا تثير نقاط ضعفه .

27-عند إنتهاء الخطة لا تبتعد عن التلميذ بل عليك المُشاركة في تقييمه فأنت أقرب شخص له بحكم مُلازمتك له .

28-استفد من اللوائح التي تساعد هؤلاء التلاميذ قدر الإمكان .

29-لا تنس تعزيز التلميذ وخصوصا الجانب المعنوي.

30-التدريب علي التعبير الشفوي مع الصغار والكتابي مع الكبار يساعد علي القراءة من جهة والتهجئة من جهة أخرى.

(فاطمة الزيات ،2005؛يوسف الأحرش ،2008)

الإجراءات والاستراتيجيات المتبعة داخل الفصل :

هناك عدد من الإجراءات المختلفة التي يجب أن يتم إتباعها داخل الفصل ومن أهمها :

1- أن يتأكد المعلم من انتباه الطفل له قبل أن يعطيه أي معلومات وبعدها يوجه له أسئلة للتأكد من فهم الطالب لما يقوله له.

2- أن يعمل علي تقديم المُساندة المطلوبة لهم وأن يعتمد بدرجة أكبر علي التكرار في تقديم المعلومات .

3- أن يتم تشجيعهم علي الاشتراك في الأنشطة اللا منهجية أو اللاصفية كي ينمي الانتماء لديهم .

4- أن يتم التواصل المستمر من الأسرة ماهي مهارات طفلهم ومُشكلاته وكيفية مُساعدته علي إتمام واجباته .

5- أن يتم تقييم أداء هؤلاء الأطفال ومستوى تحصيلهم وتقدمهم باستخدام اختبارات تحصيلية يقومون بأدائها . (عادل محمد ،2004).

استراتيجيات علاج بعض المشكلات الخاصة بالتأخر الدراسى:

أولا: بناء وتطوير المهارات الاجتماعية :

يجب أن نستخدم استراتيجيات تدريسية مختلفة لإكساب الطلاب مهارات مختلفة ويمكن أن تتمايز علي النحو التالي :

(1)دعم صورة الذات والإدراك الايجابي لها .

(2)دعم بناء وتطوير الحساسية الذاتية للآخرين ومُراعاة مشاعرهم .

(3)العمل علي إكساب الطلاب المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة.

(4)التدريب علي مختلف المهارات والاستراتيجيات العمومية .

ثانيا: بناء مفهوم للذات أكثر تماسكا:

يجد الطلاب المتأخرون دراسيا أنفسهم أمام دائرة مغلقة من الفشل في التعلم يكون مصحوبا بمشكلات اجتماعيه وانفعالية تمثل نتيجة وسببا في نفس الوقت ومن الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لدعم مفهوم الذات :

1)التدريس بفعالية.

2)الدعم والتشجيع.

3)تحمل الطالب للمسئولية.

ثالثا : تطوير سلوك المدرسة ودعم وتعزيز السلوك المرغوب :

تحرص كافة المنظمات والمؤسسات الاجتماعية علي الاهتمام المتزايد بالتحصيل الأكاديمي للتلاميذ ويستهدف دعم و تعزيز السلوك الاجتماعي المرغوب فيه وتهيئة البيئة والظروف المناسبة لدراسة مختلف المهارات والتفاعل الاجتماعي حيث يكتسب الفرد المهارات في مجالاتها الطبيعية داخل المدرسة .

(أشرف عبد الغفار ،2015).

*** رابعا: مشكلات اختيار نوع الدراسة والتخصص:**

مازال الطلاب يصبون في قالب واحد ويدرسون مناهج ومقررات موضوعة للجميع وقد لا يتناسب مع القدرات والاستعدادات والميول المتفاوتة وهناك بعض الطلاب لا يعرفون لماذا يدرسون،وما يدرسون وهناك من تنقصهم المعلومات الخاصة بأنواع الدراسة المختلفة التي يمكن الالتحاق بها وهناك تخصصات من التخصصات تحتاج إلى قدرات واستعدادات وميول خاصة ترتبط بها وعند اختيار تخصص من التخصصات قد تملى ظروف البيئة أو الظروف الاقتصادية أو غيرها اختيار تخصص متطلباته في واد وقدرات الطالب في واد آخر،

وأيضاً هناك مشكلة عدم التوازن بين التخصصات وأشد دلالة على ذلك المقارنة بين أعداد الطلاب في الأقسام الأدبية والعلمية أو الكليات النظرية

والعملية كما قد تلعب المكانة الاجتماعية لبعض المهن دوراً هاماً في اختيار التخصصات التي تؤهل لهذه المهن وقد يتم الاختيار جُزافياً وعلى غير أساس من الاستعداد.

*** خامساً: مشكلات النظام:**

قد تصدر هذه المشكلات من المتأخرين دراسياً ومن المتفوقين على حد سواء وقد تكثر فتصبح شائعة كما هو الحال في ظاهرة الغش في الامتحانات كمشكلة يعانى منها المربون ويعانى منها الفرد حدث يؤذى مفهومه عن ذاته وقد يؤدى لفصله وحرمانه من التعليم أو قد يؤدى إلى الانحراف.

*** سادساً: سوء التوافق التربوي:**

ومن مظاهره سوء العلاقة بين الطالب وبين زملائه وأساتذته وتكرار الرسوب وكثرة الغياب والهروب والفشل.

***سابعا: التسرب:**

قد يترك الطالب التعليم قبل إكمال المرحلة لظروف اجتماعية طارئة أو اضطرارية كما هو الحال في وفاة الوالد واضطرارية الطالب إلى رعاية الأسرة أو في حالة زواج بعض الطالبات وعادة ما يمهد للتسرب إلي التخلف الدراسي.

*** ثامنا: مشكلات تعليمية أخرى:**

وهى مشكلات تربوية تدخل تحت بعض المجالات الأخرى للإرشاد مثل مشكلات صعوبات التعلم وأمراض الكلام ومشكلات عادات الدراسة والاستذكار وتنظيم الوقت ومشكلة انخفاض التحصيل ومشكلة قلق الامتحانات (حامد زهران، 1998).

وبعد هذا العرض السريع لبعض المشكلات التربوية التعليمية التي تُعيق النظام المدرسي في القيام بدوره الجوهري والمرجو منها كمؤسسة من أعظم المؤسسات

التعليمية في كافة المجتمعات التي تنشد الحضارة والتقدم ويأتي هنا دور فريق الإرشاد النفسي المدرسي في مُجابهة ومواجهة هذه التحديات والمشكلات ويقتصر هنا الحديث عن دور أحد أهم أعضاء فريق الإرشاد النفسي وهو " الأخصائي النفسي المدرسي" في مواجهة هذه المشكلات.

1- دور الأخصائى النفسى المدرسى فى مواجهة مشكلة المتفوقين:

حيث يقوم الأخصائي النفسي بتحديد القدرات والمواهب الخاصة وتيسير الفرص الكافية، وتنويع الخبرات وإتاحة فرصة الابتكار وفتح المجال أمام نمو القدرات والمواهب إلى أقصى درجة ممكنة ويقترح إعداد برامج خاصة للمتفوقين والموهوبين تتناسب مع نواحي التفوق والموهبة يشارك فيها المتفوقين أنفسهم وتقدم هذه الخدمة بشكل فردى للطالب للكشف عن قدراته واستعداداته ونواحي قوته وفى وضع خططه واتخاذ قراراته وتيسير الوسائل التي تساعد على تحقيق التوافق (محمد الشناوي، 1996).

2- دور الاخصائى النفسى المدرسى فى مواجهة مشكلة ضعاف العقول:

وتقوم هذه الخدمة من الأخصائي النفسي كتشخيص وتصحيح للتلاميذ وكإرشاد لوالدين وهويتهم بالفحص النفسي للطفل وتقييم تحصيله الأكاديمي وتقدمه الدراسي وبحث حالته اجتماعياً ويتم علاج ما قد يكون لدى الطفل المتعلم من قلق أو عدوان أو سلوك جانح ويتم تعديل البيئة وظروفها بما يكفل لدى الطفل المتعلم تحقيق أفضل درجة من التوافق ويقدم الأخصائي النفسي خدمات التوجيه والإرشاد للوالدين لتقبل حقيقة أن طفلهما ضعيف العقل، ومساعدة الوالدين على تحمل المشكلة والقيام بدورهما تنمويا ووقائيا وعلاجيا وكذلك يشمل دور الأخصائي النفسي رعاية الطفل اجتماعيا ونموه إلى أقصى درجة ممكنه بحيث يتم التدريب الكافي على السلوك الاجتماعي السوي وكذلك يعمل الأخصائي النفسي على تطويع العملية التعليمية بما

يناسب حالات التلاميذ لاستغلال القدرة العقلية المتاحة والممكنة أفضل استغلال ممكن (محمد الشناوي ،1996).

دور الأخصائى النفسى المدرسى فى مواجهة مشكلة التخلف الدراسى:

حيث يلعب الأخصائي النفسي دوراً هاماً في التشخيص والوقاية والعلاج والتعرف المبكر على حالات التخلف الدراسي وبطء التعلم وتلافى أسبابه والعمل على علاج الحالة بحيث يعمل على إرشاد المعلمين لاستخدام طرق للتدريس مناسبة بهدف تحسين مستوى التحصيل الدراسي وكذلك قد يتطلب الأمر تدخل الأخصائي النفسي لوضع بعض الحالات في فصول خاصة للتقوية والرعاية الخاصة وكذلك إرشاد الوالدين بخصوص تجنب أسباب التخلف الدراسي لأولادهم وحثهم على التعاون مع المدرسة لعلاج الحالة.

3- دور الأخصائى النفسى المدرسى فى مواجهة مشكلات اختيار نوع الدراسة والتخصص:

يعمل الأخصائي النفسي على تقديم الخدمات الجماعية للطلاب في الفترات الانتقالية كطلاب الشهادة الإعدادية الذين سيتوجهون للمرحلة الثانوية وكذلك طلاب المرحلة النهائية من الثانوية العامة المتوجهون إلى مختلف التخصصات الجامعية، حيث تستغل أوجه النشاط الطلابي وتنظيم المحاضرات والمناقشات الجماعية بما ييسر المعلومات الإرشادية للطلاب ويقوم الأخصائي النفسي بالإشراف على إعداد النشرات والكتيبات وغيرها بما يوضح السلم التعليمي والمراحل التعليمية المختلفة والمستقبل التربوي.

4- دور الأخصائى النفسى فى مواجهة مشكلات التسرب وسوء التوافق الدراسى:

وهنا يعمل الأخصائي النفسي جاهداً على التعرف المبكر على حالات سوء التوافق الدراسي وخاصة على الطلاب الذين يحتمل تسربهم وذلك بالاستعانة

بدراسة مستوى تحصيلهم ونشاطهم المدرسي والانتظام والتوافق المدرسي العام ويبذل هؤلاء الجهود الوقائية بالتعاون مع الأسرة ويقدم لهم خدمات الإرشاد العلاجي اللازم وفقاً للحالة.

واستناداً لما سبق نجد أن لدور الإرشاد النفسي المدرسي غاية الأثر البارز والدور المهم الذي يلعبه الأخصائي النفسي المدرسي فى التصدي لتلك المشكلات الهدامة التي إذا ما انتشرت وتأصلت في البنيان التعليمي إلا وهدمته وتلاشت معه آمال المجتمع في التقدم والرقى بما أسند للمدرسة من دور إيجابي وفعّال فى تحقيق ذلك المراد.

*** المراجع:**

1- أشرف عبد الغفار (2015).العلاج السلوكي المعرفي لصعوبات التعلم .القاهرة: دارالأنجلو المصرية .

2- حامد عبد السلام زهران (1998). التوجيه والإرشاد النفسي. الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب.

3-عادل عبد الله محمد (2004). الإعاقات العقلية .القاهرة .دارالرشاد .

3- عبد الحليم عبد الله البلبيسي (2013).دليل حصص الإرشاد والتوجيه الجمعي .عمان .دار جليس الزمان .

4- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2007).التربية الخاصة في البيت والمدرسة. القاهرة .مكتبة الأنجلو المصرية .

5-فاطمة محمود الزيات (2005). فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الابتدائية لتقويم بعض الخصائص المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم. رسالة دكتوراة ،كلية التربية بدمياط،جامعة المنصورة .

6-محمد محروس الشناوي (1996). العملية الإرشادية والعلاجية. القاهرة: دار غريب.

7-نزيه حمدي (2004). مشكلات الأطفال وطرق علاجها .السعودية:الشركة العربية المتحدة .

8-يوسف أبو القاسم الأحرش (2008).صعوبات التعلم . ليبيا: دار الكتب الوطنية .

الفصل السابع

التعلـــــم التعـــــاونى co-operative learning

الفصل السابع

* تعريف التعلم التعاونى co-operative learning :

** استراتيجية التعليم التعاونى

ماهية التعلم التعاونى :

يعد التعلم التعاوني من إحدى وسائل تنظيم البيئة الصفية، حيث يعتمد علي اختزال عدد الطلاب في مجموعات صغيرة متفاوتة القدرة و الخلفية العلمية لأداء عمل معين مشترك فيما بينهم بهدف تعلمهم من خلاله.

والتعلم التعاوني من المفاهيم التي تعددت تعريفاتها وتنوعت بحسب اهتمامات الدارسين، واختلاف رؤاهم له، ولكن يمكن أن نستخلص من كل هذه التعريفات التعريف التالي :

صيغة من صيغ تنظيم البيئة الصفية في إطار محدد وفق استراتيجيات محددة واضحة المعالم تقوم في أساسها على تقسيم الطلاب في حجرات الدراسة إلى مجموعات صغيرة يتسم أفرادها بتفاوت القدرات، ويطلب منهم العمل معا، والتفاعل فيما بينهم لأداء عمل معين، بحيث يعلم بعضهم بعضا من خلال هذا التفاعل على أن يتحمل الجميع مسئولية التعلم داخل المجموعة وصولا لتحقيق الأهداف المرجوة بإشراف من المعلم وتوجيهه .

**** خصائص التعلم التعاوني**

من التعريف السابق يمكن لنا أن نشتق عددا من الخصائص المميزة للتعلم التعاوني من أهمها ما يلي :

أ) التعلم التعاوني صيغة متعددة الاستراتيجيات للتدريس تقوم على تنظيم الفصل الدراسي في صورة مجموعات صغيرة .

ب) التفاعل بين الطلاب داخل المجموعات خاصية مميزة للتعلم التعاوني تجعل منه صيغة تعليمية مميزة تساعد على إنجاز الأهداف في مستوى الإتقان المطلوب .

ج) يتسم التعلم التعاوني بالاجتماعية في أداء أدوار التعلم، حيث يتم التعلم في سياق احتكاك اجتماعي متبادل بين أفراد المجموعات وبين المجموعات بعضها البعض، وبينهم وبين المعلم .

د) يعتمد التعلم التعاوني على جهدي كل من المتعلم والمعلم، فلكل منهما أدوار في عملية التفاعل التعليمي، يرتبط كل دور منها بتحقيق الأهداف المنشودة من التعلم .

و) التعاون وتقديم المعونة والمساعدة بين أفراد المجموعات سمة مميزة لهذا النوع من التعليم، تجعل منه صيغة من الصيغ الفريدة التي تعمل على تكامل خبرات المتعلمين (زيد الهويدي ،2005).

**** الأطر النظرية للتعلم التعاوني:**

تنطلق فلسفة التعلم التعاوني من تراث فكري قديم، فالإنسان بطبيعته وطبعه لا يمكن أن يعيش في عزلة عن الآخرين، ووسيلته لتحقيق أهدافه هو التعاون وذلك لاختزال الوقت والجهد .

وينطلق التعلم التعاوني على أساس نظرية الذكاءات المتعددة (Theory of Multiple Intelligences)، والتي وضعها جاردنر، ومن مبادئ هذه النظرية أن تفاوت مستوى الذكاءات وتعددها في مجموعة التعلم التعاوني، يساعد على تحقيق تعلم أفضل، حيث يساعد هذا التنوع في الذكاء والقدرات على تشكيل قدرات ذكاء الفرد .

ويعتمد التعلم التعاوني على نظرية باندورا Bandura للتعلم الاجتماعي، حيث يرى أن الفرد في تعلمه يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به ، وخاصة البيئة الاجتماعية، وتتحقق شروط التعلم وفق هذه النظرية في التعلم التعاوني بشكل واضح، حيث تتعدد جوانب التفاعل المختلفة داخل مجموعات العمل التعاونية، مما يدفع الجميع إلى التعلم بشكل أفضل (فاطمة الزيات ،2008).

هو التنسيق المشترك في العمل لتحقيق الهدف المشترك. وفيه يقسم المعلم المُتعلمين إلى مجموعات صغيرة ، ويحدد لكل مجموعة رائد من بين أفرادها،ليمثل همزة الوصل بين المعلم ومجموعته، وكذلك يُتيح الفرصة لكل فرد أن يتدرب على العمل ضمن عدد من الأفراد(وهو ما نفتقده في نظامنا التعليمي الذي يعتمد على مبدأ الفردية مما يصعب على الأفراد بعد تخرجهم العمل ضمن مجموعة).

مثال :

تكليف كل مجموعة بجمع المادة العلمية فى موضوع مُعين ليتم تجميعها في صورة نهائية في بحث علمي (نشاط العمل ضمن فريق).

والتعلم التعاوني هو أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة) ، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين 4 – 6 أفراد ، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مُشتركة.

النواتج المرجوة من التعلم التعاونى وهى كالتالى:

أنه من صور عملية التفاعل الاجتماعي الإيجابي .

الهدف المشترك الذي يسعى جميع الأفراد للوصول إليه .

بذل أقصى جهد لتحقيق الهدف المشترك .

علاقة متبادلة بين شخصين أو أكثر .

التنسيق المشترك في العمل لتحقيق الهدف المشترك (سهيلة الفتلاوي ،2003)

*** مميزات التعلم التعاوني:**

أثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعلية التعلم التعاوني. وأشارت تلك الدراسات إلى أن التعلم التعاوني يساعد على التالي:

(1) رفع التحصيل الأكاديمي .

(2) التذكر لفترة أطول .

(3) استعمال أكثر لعمليات التفكير العلي .

(4) زيادة الأخذ بوجهات نظر الآخرين .

(5) زيادة الدافعية الداخلية .

(6) زيادة العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة .

(7) تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة .

(8) تكوين مواقف أفضل تجاه المعلمين .

(9) احترام أعلى للذات .

(10) مساندة اجتماعية أكبر .

(11) زيادة التوافق النفسي الإيجابي .

(12) زيادة السلوكيات التي تركز على العمل .

(13) اكتساب مهارات تعاونية أكثر (جونسون ،و هولبك، 1995).

*** أسباب إهدار فرص الإفادة من قوة عمل المجموعات فى المدارس:**

1) عدم وضوح العناصر التي تجعل عمل المجموعات عملاً ناجحاً، فمعظم المربين لا يعرفون الفرق بين مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات العمل التقليدية.

2) إن أنماط العزلة المعتادة التي توجدها البنية التنظيمية تجعل المربين ميالين إلى الاعتقاد بأن ذلك العمل المعزول هو النظام الطبيعي للعالم . إن التركيز على مثل هذه الأنماط القاصرة؛ قد أعمى المربين عن إدراك أن الشخص بمفرده لا يستطيع أن يبني عمارة أو يحقق الاستقلال لأمة، أو يبتكر حاسباً آلياً عملاقاً !!

3) إن معظم الأفراد في مجتمعنا يقاومون بشكل شخصي التغير الذي يتطلب منهم تجاوز الأدوار والمسؤولية الفردية ، فنحن كمربين ؛ لا نتحمل بسهولة مسؤولية أداء زملائنا ن كما أننا لا نسمح لأحد الطلاب أن يتحمل مسؤولية تعلم طالب آخر .

4) إن هناك مجازفة في استخدام المجموعات لإثراء التعلم وتحسينه، فليست كل المجموعات ناجحة في عملها ، ومعظم الكبار مروا بخبرات شخصية سيئة أثناء عملهم ضمن لجان أو مجموعات أو جمعيات غير فاعلة، ولذا ؛ فإن التعقيد في عمل المجموعات يسبب قلقاً لدى المربين بشأن ما إذا كانوا قادرين على استخدام المجموعات بشكل فاعل أم لا، وعندما يقارن العديد من المربين بين القوة الكامنة في عمل المجموعات التعليمية وبين احتمال الفشل، فإنهم يختارون الطريقة الأسلم ويتمسكون بالطريقة الانعزالية/ الفردية الحالية .

5) إن استخدام المجموعات التعليمية التعاونية يتطلب من التربويين تطبيق ما هو معروف عن المجموعات الفاعلة بطريقة منضبطة، ومثل هذا العمل المنضبط ربما يولد رهبة توهن العزيمة بالنسبة للعديد من المربين .

ما الذي يجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً ؟؟

إن التعلم التعاوني شيء أكثر من مجرد ترتيب جلوس الطلاب ، فتعيين الطلاب في مجموعات وإبلاغهم بأن يعملوا معاً لا يؤديان بالضرورة إلى عمل تعاوني، فيمكن مثلاً أن يتنافس الطلاب حتى لو أجلسناهم بالقرب من بعضهم البعض، وكذلك يمكن أن يتحدثوا حتى لو طلبنا إليهم أن يعمل كل منهم بمفرده، ولذا فإن بناء الدروس على نحو يجعل الطلاب يعملون بالفعل بشكل تعاوني مع بعضهم بعضاً يتطلب فهماً للعناصر التي تجعل العمل التعاوني عملاً ناجحاً. ولكي يكون العمل التعاوني عملاً ناجحاً فإنه يجب على المعلمين أن يبنوا بوضوح في كل الدروس عناصر العمل التعاوني الأساسية، وهذه العناصر هي:

1) الاعتماد المتبادل الإيجابى:-

وهو أهم عنصر في هذه العناصر ، يجب أن يشعر الطلاب بأنهم يحتاجون لبعضهم بعضاً ، من أجل إكمال مهمة المجموعة ، ويمكن أن يكون مثل هذا الشعور من خلال :

أ - وضع أهداف مشتركة .

ب - إعطاء مكافآت مشتركة .

ج - المشاركة في المعلومات والمواد (لكل مجموعة ورقة واحدة أو كل عضو يحصل على جزء من المعلومات اللازمة لأداء العمل).

د - تعيين الأدوار.

2) المسئولية الفردية والجماعية :

المجموعة التعاونية يجب أن تكون مسئولة عن تحقيق أهدافها وكل عضو في المجموعة يجب أن يكون مسئولاً عن الإسهام بنصيبه في العمل ، وتظهر المسؤولية الفردية عندما يتم تقييم أداء كل طالب وتعاد النتائج إلى المجموعة والفرد من أجل التأكد ممن هو في حاجة إلى مساعدة .

3) التفاعل المباشر :

يحتاج الطلاب إلى القيام بعمل حقيقي معاً ، يعملون من خلاله على زيادة نجاح بعضهم بعضاً ، من خلال مساعدة وتشجيع بعضهم على التعلم .

4) مُعالجة عمل المجموعة :

تحتاج المجموعات إلى تخصيص وقت محدد لمناقشة تقدمها في تحقيق أهدافها وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة بين الأعضاء ويستطيع المعلمون أن يبنوا مهارة معالجة عمل المجموعة من خلال تعيين مهام مثل :

أ) سرد ثلاثة تصرفات على الأقل قام بها العضو وساعدت على نجاح المجموعة .

ب) سرد سلوك واحد يمكن إضافته لجعل المجموعة اكثر نجاحا غدا .

ويقوم المعلمون أيضاً بتفقد المجموعات وإعطائها تغذية راجعة حول تقدم الأعضاء في عملهم مع بعضهم بعضا في المجموعة كذلك العمل على مستوى الصف .

فرص التعلم التي ينفرد بها التعلم التعاوني :

1) يمكن المتعلمين من الوصول إلى التعلم ذو المعنى ، فالمتعلمون يثيرون أسئلة ، ويناقشون أفكارا ، ويقعون في أخطاء ، ويتعلمون فن الاستماع ، ويحصلون على نقد بناء فضلا عن أنه يوفر فرص تلخيص ما تعلموه في صورة تقرير .

2) يوفر فرص لضمان نجاح المتعلمين جميعاً ، فالاعتماد المتبادل يقتضي أن يساعد المتعلمون بعضهم في تعلم المفاهيم وإتقان المهارات التي تتعلمها المجموعة .

3) يستخدم المتعلمون التفكير المنطقي في مناقشاتهم ، حيث أن الإقناع لا يتم إلا من خلال استخدام التفكير المنطقي .

4) يتعلم المتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ومع نفسه .

*** مراحل التعلم التعاوني :**

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق مراحل خمس هي :

المرحلة الأولى : مرحلة التعرف :

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها .

المرحلة الثانية : مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي :

ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار وكيفية التعاون، وتحديد المسؤوليات الجماعية وكيفية اتخاذ القرار المشترك ، وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة .

المرحلة الثالثة : الإنتاجية :

يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة والتعاون في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها .

المرحلة الرابعة : الإنهاء :

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت المهمة تتطلب ذلك ، أو التوقف عن العمل وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام .

أشكال التعلم التعاوني:

هناك عدة أشكال للتعلم التعاوني ، لكنها جميعاً تشترك في أنها تتيح للمتعلمين فرصا للعمل معاً في مجموعات صغيرة يساعدون بعضهم بعضا ، وهناك ثلاثة أشكال هامة موضحة بالشكل (1-1) هي:

أ) فرق التعلم الجماعية :

وفيها يتم التعلم بطريقة تجعل تعلم أعضاء المجموعة الواحدة مسئولية جماعية ويتم من خلال الخطوات التالية :

1- ينظم المعلم التلاميذ في جماعات متعاونة وفقاً لرغباتهم وميولهم نحو دراسة مشكلة معينة ، وتتكون الجماعة الواحدة من (2-6) أعضاء .

2- يختار الموضوعات الفردية في المشكلة ويحدد الأهداف والمهام ويوزعها على أفراد المجموعة .

3- يحدد المصادر والأنشطة والمواد التعليمية التي سيتم استخدامها .

4- شترك أفراد كل مجموعة في إنجاز المهمة الموكلة لهم .

5- تقدم كل مجموعة تقريرها النهائي أمام بقية المجموعات .

2) الفرق المتشاركة :

1- وفيها يقسم المتعلمين إلى مجموعات متساوية تماما ، ثم تقسم مادة التعلم بحسب عدد أفراد كل مجموعة بحيث يخصص لكل عضو في المجموعة جزءا من الموضوع أو المادة .

2- يطلب من أفراد المجموعة المسئولين عن نفس الجزء من جميع المجموعات الالتقاء معاً في لقاء الخبراء ، يتدارسون الجزء المخصص لهم ثم يعودون إلى مجموعاتهم ليعلموها ما تعلموه .

3- يتم تقويم المجموعات باختبارات فردية وتفوز المجموعة التي يحصل أعضاؤها على أعلى الدرجات .

3) فرق التعلم معاً :

1- وفيها يهدف المتعلمون لتحقيق هدف مشترك واحد ، حيث يقسم المتعلمون إلى فرق تساعد بعضها بعضا في الواجبات والقيام بالمهام ، وفهم المادة داخل الصف وخارجه .

2- تقدم المجموعة تقريراً عن عملها وتتنافس فيما بينها بما تقدمه من مساعدة لأفرادها .

3- تقوّم المجموعات بنتائج اختبارات التحصيل وبنوعية التقارير المقدمة.

**** دور المعلم في التعلم التعاوني :**

1) اختيار الموضوع وتحديد الأهداف ، تنظيم الصف وإدارته.

2) تكوين المجموعات في ضوء الأسس المذكورة سابقا واختيار شكل المجموعة.

3) تحديد المهمات الرئيسية والفرعية للموضوع وتوجيه التعلم .

4) الإعداد لعمل المجموعات والمواد التعليمية وتحديد المصادر والأنشطة المُصاحبة.

5) تزويد المتعلمين بالإرشادات اللازمة للعمل واختيار منسق كل مجموعة وبشكل دوري وتحديد دور المنسق ومسؤولياته .

6) تشجيع المتعلمين على التعاون ومساعدة بعضهم .

7) الملاحظة الواعية لمشاركة أفراد كل مجموعة .

8) توجيه الإرشادات لكل مجموعة على حدة وتقديم المساعدة وقت الحاجة .

9) التأكد من تفاعل أفراد المجموعة .

10) ربط الأفكار بعد انتهاء العمل التعاوني ، وتوضيح وتلخيص ما تعلمه التلاميذ .

11) تقييم أداء المتعلمين وتحديد التكليفات الصفية أو الواجبات .

**** الأسس والخطوات المهمة والضرورية لنجاح عمل المجموعات التعلمية التعاونية :**

تمر طريقة المجموعات التعليمية التعاونية لكي تؤدي عملها على الوجه الأكمل بعدة أسس وخطوات يمكن إيجازها في الآتي :

1 ـ **جو العمل** : فالفاعلية في حل المشكلات تتطلب توفير جو مادي للجماعة يساعد على التعرف على المشكلة.

2 ـ **الطمأنينة**: إن العلاقة الطبيعية بين الطلاب لا تدع مجالا للخلاف، وتسمح بالانتقال من المهام الفردية، إلى أهداف الجماعة .

3 ـ **القيادة الموزعة** : توزيع القيادة بين الطلاب يؤدي إلى انغماسهم في المهام ، كما يسمح بأقصى نمو ممكن بينهم .

4 ـ **وضوح الأهداف** : إن الصياغة الواضحة للهدف تزيد من الشعور بالجماعة ، كما تزيد من اشتراك الطلاب في عملية اتخاذ القرارات .

5 ـ **المرونة** : على الجماعات أن تضع خطة عمل لإتباعها من البداية ، مع وضع أهداف جديدة في ضوء الاحتياجات الجديدة ، وحينئذ يمكن تعديل خطة العمل .

6 ـ **الإجماع** : من الضروري أن تستمر عملية اقتراح القرارات ، ومناقشتها ، حتى تصل الجماعة إلى قرار يحصل على موافقة جماعية .

7 ـ **الإحاطة بالعملية** : إن الإحاطة بالعملية الجماعية تزيد من احتمال التعرف على الهدف، كما تسمح بالتعديل السريع للأهداف الرئيسة والفرعية .

8 ـ **تقرير حجم المجموعات** : تختلف أعداد طلاب المجموعات باختلاف موضوعات التعلم .

9 ـ **توزيع الطلاب على المجموعات** : ويتعين عند التوزيع مراعاة تنوع قدراتهم، وميولهم ، ودرجات رغبتهم في المشاركة والتعاون .

10 ـ **تخطيط مواد التدريس بالمجموعات المتعاونة** : ينبغي أن يتم تخطيط المواد بصيغ مشجعة على التفاعل والتعاون المشترك لأفراد المجموعة الواحدة، والمجموعات مع بعضها بعضا .

11 ـ **توضيح مهمة التحصيل للمجموعات المتعاونة** ، بإعلام طلاب المجموعة بطبيعة التعلم الذي سيقومون به ، وبالأهداف التي سيحققونها ، ونوع المفاهيم والمعارف المتصلة بكل ذلك .

12 ـ **اقتراح أساليب ووسائل مشتركة لتوحيد وتكثيف وتعاون أفراد المجموعة** وتفاعلها من جانب ، ومتابعتهم والتعرف على مدى تعاونهم ومشاركتهم في التعلم والتحصيل من جانب آخر .

13 ـ **توضيح المعايير اللازمة لنجاح التحصيل** والتعلم للمجموعات التعليمية التعاونية.

14 ـ **تحديد أنواع السلوكيات المرغوبة** نتيجة عمل المجموعات التعاونية ، ومتابعة وتوجيه هذه السلوكيات للوصول بها إلى الأفضل .

15 ـ **مساعدة المجموعات المتعاونة** في التغلب على صعوبات التعلم ، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لتكميل وتصحيح ما أخفقوا فيه .

16 ـ **تقويم كفاية تعلم الطلاب** بالمجموعات التعليمية المتعاونة ، بالاختبارات ومواقف التحصيل المتنوعة .

**** أنواع التعلم:**

يوجد ثلاثة أنواع من التعلم وهي: التعلم الفردي، والتعلم التنافسي، والتعلم التعاوني: سيتم شرحهم كالتالي:

في التعلم الفردي، يتدرب الطلاب على الاعتماد على أنفسهم لتحقيق أهداف تعليمية تتناسب مع قدراتهم واتجاهاتهم وغير مرتبطة بأقرانهم من الطلاب. ويدخل ضمن هذا النوع من التعلم ما يسمى بالتعلم الذاتي. ويتم تقويم الطالب في هذا النوع من التعلم وفق محكات موضوعة مسبقاُ (جونسون ،وجونسون هولبك، 1995).

وفي هذا النوع من التعلم تتاح الفرصة للطالب للعمل بشكل فردي لتحقيق أهدافه الخاصة وفي ضوء قدراته الخاصة ويتحدد مدى قربه أو بعده من معايير الامتياز التي حددت بشكل مسبق (جونسون ،وجونسون، 1995).

وفي التعلم التنافسي، يتنافس الطلاب فيما بينهم لتحقيق هدف تعليمي محدد يفوز بتحقيقه طالب واحد أو مجموعة قليلة .ويتم تقويم الطلاب في التعلم التنافسي وفق منحنى مدرج من الأفضل إلى الأسوأ (جونسون ،و هولبك، 1995).

أما في التعلم التعاوني، فيعد الطلاب بحيث يعملون مع بعضهم البعض داخل مجموعات صغيرة، ويساعد كل منهم الآخر لتحقيق هدف تعليمي مشترك ووصول جميع أفراد المجموعة إلى مستوى الإتقان. ويتم تقويم أداء مجموعة الطلاب وفق محكات موضوعة مسبقاً (جونسون ،و هولبك،5 199).

التعلم التعاوني هو التعلم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (2-6 طلاب) بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك. ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم.

وتتميز المجموعات التعليمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسمات وعناصر أساسية نناقشها فيما يلي، فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية، فمجرد وضع الطلاب في مجموعة ليعملوا معاً لا يجعل منهم مجموعة تعاونية (جونسون، وجونسون هولبك، 1995)

**** أنواع التعلم التعاوني:**

1- **المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية**: المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية هي "مجموعات قد تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع. ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني. كما أن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية (جونسون وهولبك ، 1995)

2- **المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية**: المجموعات التعليمية التعاونية غي الرسمية تعرف "بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة .ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل محاضرة، تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الحصة، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً وتقديم غلق للحصة (جونسون ،و هولبك، 1995)

3- **المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية**: المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي "مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيس هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. إن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة

على الأقل وربما تدوم حتى يتخرج جميع أعضاء المجموعة (جونسون ،وهولبك ، 1995.)

العناصر الأساسية للتعلم التعاوني:

1-**الاعتماد المُتبادل الايجابي:**

يعتبر هذا العنصر من أهم عناصر التعلم التعاوني. فمن المفترض أن يشعر كل طالب في المجموعة أنه بحاجة إلى بقية زملائه وليدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة فأما أن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً. ويبنى هذا الشعور من خلال وضع هدف مشترك للمجموعة بحيث يتأكد الطلاب من تعلم جميع أعضاء المجموعة. كذلك يمكن من خلال المُكافآت المشتركة لأعضاء المجموعة يتم بناء الشعور بالاعتماد المتبادل وذلك كأن يحصل كل عضو في المجموعة على نقاط إضافية عندما يحصل جميع الأعضاء على نسبة أعلى من النسبة المحددة بالاختبار. كما أن المعلومات والمواد المشتركة وتوزيع الأدوار جميعها تساعد على الاعتماد المتبادل الايجابي بين أفراد المجموعة (جونسون ،وجونسون ، 1995)

2- **المسئولية الفردية والمسئولية الزمرية:**

كل عضو من أعضاء المجموعة مسئول بالإسهام بنصيبه في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بايجابية، وليس له الحق بالتطفل على عمل الآخرين. كما أن المجموعة مسئولة عن استيعاب وتحقيق أهدافها وقياس مدى نجاحها في تحقيق تلك الأهداف وتقييم جهود كل فرد من أعضائها. وعندما يقيم أداء كل طالب في المجموعة ثم تعاد النتائج للمجموعة تظهر المسئولية الفردية. كما يمكن اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً واختبارهم شفوياً إلى جانب إعطاء اختبارات

فردية للطلاب، والطلب منهم كتابة وصف للعمل أو أداء أعمال معينة كل بمفرده ثم إحضارها للمجموعة.ولكي يتحقق الهدف من التعلم التعاوني على أعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من أفراد المجموعة إلى مساعدة إضافية لإنهاء المهمة وبذلك يتعلم الطلاب معاً لكي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل كأفراد(جونسون، وهولبك ، 1995).

3- التفاعل المُعّزز وجهاً لوجه:

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الايجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة. والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للأخر وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم البعض يعتبر تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك. ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي) جونسون و هولبك، 1995).

"ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل: تطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي (جونسون وهولبك، 1998، ص33).

4- المهارات الاجتماعية أوالمهارات البينشخصية والزمرية:

في التعلم التعاوني يتعلم الطلاب المهام الأكاديمية إلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة

وإدارة الصراع. ويعتبر تعلم هذه المهارات ذو أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني (جونسون ،وجونسون ، 1995).

مُعالجة عمل المجموعة: يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم.

ومن خلال تحليل تصرفات أفراد المجموعة أثناء أداء مهمات العمل يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل التصرفات التي تحتاج إلى تعديل لتحسين عملية التعلم (جونسون ،وجونسون ، 1995 ؛أحمد حجي ،2000)

** نماذج التعلم التعاوني:

هناك نموذجان أثروا للتعلم التعاوني هما:

أ) نموذج البحث الجماعي (Group Investigation Model) وهو نموذج يقوم على أساس تعاون أعضاء المجموعات في التعليم التعاوني لاكتشاف جوانب التعلم المطلوبة بأنفسهم وتحت إرشاد من المعلم، والتعلم هنا يكون باحتكاك أفراد المجموعة بمصادر الحصول على المعلومات المرتبطة بتعلمهم، وبتناقلها وتدارسها فيما بينهم.

ب) يأتي ضمن هذا النموذج استراتيجيتا (لنتعلم معا) (والاستقصاء الجماعي) .

ج) نموذج تدريس القرناء، وهو نموذج يعتمد بشكل أساسي على التفاعل التدريسي داخل المجموعة، بحيث يقوم الأفراد داخل المجموعات بأدوار المعلمين، على حين يقدم لهم المعلومات المرتبطة بتعلمهم في صورة جاهزة قابلة للتبادل ويتبع

هذه النموذج عددا من الاستراتيجيات، والتي سوف يتم توضيحها وخطواتها فيما بعد.

يمكن لنا أن نستنتج إذا أن الفروق بين النموذجين السابقين يظهر في اختلاف أدوار المعلم والمتعلم، وطبيعة مصادر التعلم داخل المجموعات .

**** الأسباب الدافعة للتعلم التعاوني:**

تكمن الأسباب التي تدعو لاستخدام التعلم التعاوني وتطبيقه في فصولنا الدراسية إلي الأهمية والفوائد التي يحققها التعلم التعاوني في إنجاز أفضل تعلم بأقصر الطرق ويمكن إيجاز هذه الأسباب فيما يلي :

1- الحاجة إلى ربط التعلم بالعمل والمشاركة:

ويحقق التعلم التعاوني ذلك بشكل أفضل وأكبر، حيث ترتكز عملية التعلم في التعلم التعاوني على نشاط وعمل أفراد المجموعة ومشاركتهم الإيجابية في إنجاز الأهداف المطلوبة.

2- الحاجة إلى تنشيط أذهان المتعلمين:

لا شك أن التعلم الذي يقوم على نشاط المتعلم أبقى أثرا، ولا شك أن نشاط أذهان المتعلمين يؤدي إلى توليد أفكار جديدة، وابتكار حلول للمشكلات التي تواجه المتعلمين، والتعلم التعاوني يعمل على إذكاء وتنشيط أذهان المتعلمين، كما يعمل على توليد الأفكار من خلال المناقشات والحوارات التي تتم بين أفراد المجموعات فهذه الحوارات والمناقشات تساعد على تنمية التفكير، وإذكاء النشاط الذهني لدى المتعلمين.

(توفيق مرعي ، ومحمد الحيلة ،1998).

3- الحاجة إلى استقلالية المتعلم:

إن وجود نمط فكري مستقل لدى المتعلم، وبروز وجهة نظره تجاه القضايا التي يدرسها، يجعل من عملية التعلم أمرا محببا، يزيد من دافعية المتعلم وإقباله على تدارس القضايا المختلفة، ويحقق التعلم التعاوني ذلك حيث يعطي الحرية للمتعلمين داخل المجموعات للتعبير عن أفكارهم، وإخضاعها لأفكار الآخرين خضوع نقد وتحليل، في إطار من تبادل المعرفة والخبرات، وهذا شأنه أن يزكي من استقلالية المتعلم وإحساسه بذاته، وتقديره لها، ولكل ذلك جوانب إيجابية تعود بالنفع على المتعلمين وتسرع من تعلمهم.

4- الحاجة إلى تطوير القدرات التحصيلية والمهارات:

إن من أهداف التعلم الأساسية هي تنمية قدرات الفرد التحصيلية في مختلف العلوم، وتنمية مهاراته العقلية والعملية بشتى الطرق، والتعلم التعاوني يعمل على زيادة هذه القدرات، وتنمية هذه المهارات، وذلك من خلال الاحتكاك المباشر بين المتعلم ومصادر المعرفة المتنوعة التي تتاح له من خلال التعلم التعاوني، وكذلك من تبادل المعارف وتكاملها بين أفراد المجموعة، كما أن التعلم التعاوني يساعد على تنمية مهارات التحليل والنقد، والقدرات الابتكارية، من حيث إنه يعود المتعلمين على إبداء الآراء واقتراح الحلول، ووضع كل ذلك في ميزان ومعيار للحكم على جدارتها وصحتها، كما أنه ينمي المهارات العملية من خلال اشتراك أفراد المجموعات في إنجاز المهام والمشروعات الموكلة إليهم.

5- الحاجة إلى تعديل الاتجاهات وتدعيمها:

تهدف معظم النظم التعليمية إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو القضايا التعليمية والبيئية، ولاشك أن التعلم التعاوني باستراتيجياته المختلفة،

يساعد على تعديل الاتجاهات السالبة، وتدعيم الاتجاهات الموجبة، وهذا يتأتى من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتم بين أفراد المجموعة وسيادة روح التعاون وروح الفريق بينهم.

**** مبادئ وأسس التعلم التعاوني:**

يقوم التعلم التعاوني باستراتيجياته المختلفة على مجموعة من الأسس والمبادئ التي يجب توافرها، حتى يتحقق التعلم بشكل أفضل، وهذه الأسس يمكن إيجازها فيما يلي:

1- الاعتماد الإيجابي المتبادل:

والاعتماد الإيجابي المتبادل يعني إدراك كل عضو من أعضاء المجموعة للارتباط الوثيق بينهم، وأن نجاح أي منهم لا يتحقق إلا بنجاح الآخرين؛ إذ لابد وأن يتم العمل في صورة تحقق النفع للمجموعة كلها، وهذا من شأنه العمل على تآزر الجهود داخل المجموعة لتحقيق الأهداف، ويتحقق الاعتماد الإيجابي المتبادل من خلال مجموعة من الإجراءات هي المشاركة بالهدف، والمهمة، وأسلوب التعزيز، وفي المصادر والأدوار داخل كل مجموعة .

ويقصد بالمُشاركة بالهدف اشتراك المجموعة في مهمة واحدة أو إنجاز عمل واحد ككتابة تقرير أو مقال، أو جمع معلومات حول ظاهرة من الظواهر، ويقصد بالمشاركة في التعزيز أن يحصل كل أفراد المجموعة على مكافأة مادية أو معنوية ويقصد بالمشاركة في المصادر حصول أفراد المجموعة على عدد من المصادر التي توفر المعلومات الضرورية للتعلم، والمشاركة في الدور يعني تبادل أفراد المجموعة لأدوارهم التي يقومون بها حتى يتحقق التعلم ومن الأدوار دور المشجع، والقائد، والملاحظ، والمسجل .

وتعني المشاركة في المهمة اشتراك جميع أفراد المجموعة في مهمة واحدة مهما جُزأت، بحيث يحدث في النهاية تكامل لهذه المهمة .

2- المُحاسبة الفردية Individual Accountability :

وهذا المبدأ يعني أن يتم محاسبة الأفراد داخل المجموعات بصورة فردية، فالاختبارات لا يسمح فيها بالتعاون وهذا شأنه أن يحقق عدم التكاسل من قبل بعض الأفراد اعتمادا على ما يقوم به زملاؤه، فإدراك الفرد بأن جهده الفردي يساعده على تحقيق هدفه وهدف مجموعته يدفعه إلى النشاط والعمل بشكل أفضل.

3- التفاعل المباشر بين الطلاب Face to Face Interaction:

وهو مبدأ يعمل على اشتراك أفراد المجموعة في العمل بشكل يضمن المساعدة والتشجيع لكل أفراد المجموعة، كما يعمل على توفير الأنماط والتأثيرات الاجتماعية للتفاعل مما يزيد من الدافعية للتعلم .

4- المهارات الشخصية Interpersonal Skills:

ويعني هذا المبدأ توظيف المهارات الخاصة أو الشخصية داخل المجموعة مهما كانت صغيرة، ومن المهارات الشخصية التي ينبغي امتلاكها القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة والاتصال وإدارة الصراع والنزاع .

5- تشغيل الجماعة Group Processing :

وهذا المبدأ يقوم على تحليل أعمال أعضاء الفريق لتحديد درجة استخدام أعضاء المجموعة للمهارات الاجتماعية اللازمة لتوثيق العلاقة الطبيعية بينهم، مما يسهل مهارات التواصل وعلاقات العمل السليمة التي تحقق الأهداف المنشودة.

**** استراتيجيات التعلم التعاوني وخطوات تنفيذها:**

تتعدد وتتنوع الاستراتيجيات التي تستخدم للتعلم التعاوني؛ نتيجة للتطور في مجال العلم التربوي، وللدراسات والبحوث التي تجرى في المجال، وهناك استراتيجيات عامة للتعلم التعاوني يصلح استخدامها في مختلف العلوم الدراسية، كما أن هناك استراتيجيات متخصصة ظهرت نتيجة لتلاقي جهود البحث في المجال التربوي والمجال التخصصي، والمجال هنا لا يتسع بشكل أكبر للاستراتيجيات المتخصصة، وسيعرض فيما يلي تعريف ببعض الاستراتيجيات العامة، ولخطوات تنفيذها داخل الفصول الدراسية .

1- ترتيب المهام المتقطعة Jigsaw :

وهي إستراتيجية تقوم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من (3-5) طلاب، وتقسيم الدرس إلى مهام فرعية تتناسب وحجم المجموعة، ويقوم أفراد كل مهمة فرعية بإتقانها والعودة للمجموعة الأساسية لتبادل الخبرات فيما بينهم، ويسير تنفيذ الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية :-

أ) تكوين مجموعات الأساس، ويتم ذلك من خلال تقسيم الطلاب داخل الفصل إلى مجموعات صغيرة من 3- 5 طلاب، وتقسيم الدرس إلى مجموعة من المهام الفرعية يعطى كل فرد في كل مجموعة مهمة واحدة ليدرسها .

ب) تكوين مجموعات الخبرة، ويتم ذلك من خلال تجميع أفراد المهمة الواحدة في مجموعات الأساس في مجموعات صغيرة يتحدد عددها بعدد المجموعات الإجمالي في الفصل، ليتدارسوا فيما بينهم المهمة الموكلة لهم

من خلال المصادر المتاحة، بشكل مبني على التفاعل المباشر والتعاون المثمر فيما بينهم .

ج) العودة للمجموعات الأساس والتفاعل لتحقيق المهمة، ويتم ذلك بعد إتقان مجموعة الخبرة للمهام الموكلة إليهم، ويجوز التأكد من ذلك بإعطاء اختبارات، حيث يعود كل فرد إلى مجموعته وقد أتقن مهمة فرعية من مهام التعلم، ويتم التعاون والتنسيق فيما بينهم حتى يعلم كل منهم الآخر المهمة التي أتقنها بحيث تتكامل المهمة لدى كل الأفراد، ويقدم المعلم العون لمن يحتاجه من أفراد كل المجموعات .

إعطاء الاختبارات والتعزيز؛ حيث تقدم الاختبارات للأفراد داخل المجموعات بشكل فردي، ولا يسمح بالتعاون في هذه الحالة على أن تكون الاختبارات شاملة لجميع عناصر المهمة، ويعطى الأفراد داخل المجموعات الدرجة التي يحصل عليها أقلهم تحصيلا، وحينئذ يعطي التعزيز اللازم أو الألقاب.

2- تقسيم الطلاب إلى فرق بحسب مستوى التحصيل (S.T.A.D):

وتقوم هذه الإستراتيجية على مبدأ تعاون الطلاب ذوي التحصيل المتدني والمتوسط مع زملائهم ذوي التحصيل المرتفع لتحقيق هدف واحد أو مهمة واحدة من مهام التعلم، بحيث يصل الجميع لمستوى إتقان متقارب، وتسير هذه الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية:

أ) تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من (4-5) أفراد متفاوتي القدرة التحصيلية .

ب) عرض الدرس من قبل المعلم أسبوعيا باستخدام المُحاضرة أو المُناقشة

ج) يدرس الطلاب أعضاء الفرق المادة من مصادرها، وبالتعاون بينهم من خلال حلقات النقاش أو بأي وسيلة أخرى ممكنة حتى يتمكنوا من تحصيل هذه المادة وإنجازها .

د) توزع أوراق عمل وثيقة بالمادة، وينبه عليهم بأنهم لن ينتهوا من العمل، إلا إذا فهم الجميع المهمة الموكلة إليهم تماما .

هـ) تقديم الاختيارات ورصد الدرجات بأن يحصل الطالب على نقاط إضافية بحسب درجة إسهامه في المجموعة حتى يصل للحد الأقصى للنقاط وهو عشر درجات .

و) تعلن نتيجة الاختبارات أسبوعيا، ويحصل علي أفضل تعزيز الفريق الحاصل على أكثر النقاط .

3- فرق الألعاب التعاونية Team Game co-operative T.G.T

وهي إستراتيجية تقوم على التنافس بين أعضاء الفرق التعاونية في مسابقة مع أعضاء الفرق الأخرى الذين يماثلونهم في الدرجات وفي المستوى من أجل حصد أكبر عدد من النقاط لفريقهم، وهي تقوم على خطوات الإستراتيجية السابقة نفسها، ولكن بدلا من حساب درجة إسهام كل في مجموعته، تجرى المسابقات بين الأفراد في المجموعات المختلفة والمتشابهين في القدرات من أجل تحصيل أكبر قدر ممكن من النقاط لفريقهم .

4- التفريد من أجل الفريق .T.I.A :

وتعد هذه الإستراتيجية مزيجا من التعلم الجماعي والتعلم الفردي، وهي نتاج لتلاقي أفكار تفريد التعليم والتعلم التعاوني، حيث إنها إستراتيجية تعتمد على التعلم

الذاتي الذي يحترم التعاون بين الطلاب لإنجاز المهام في الفرق، ويمكن إيضاح خطواتها فيما يلي :

أ) تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة العدد من (4-5) غير متجانسين.

ب) التشخيص الأول، وفي هذه الخطوة يتم تقديم اختبارات تشخيصية ليتسنى وضع الطالب في المجموعة التي تناسبه، ليتعلم ما يناسبه من المادة الدراسية.

ج) تقوم المجموعات بتعلم وحدات مختلفة من المادة الدراسية بطريقة فردية، في إطار مجموعة من الأنشطة المنظمة التي تضمن لهم الإتقان .

د) التشخيص الثاني، وتقدم من خلال هذه الخطوة اختبارات تشخيصية هدفها التأكد من إتقانهم للوحدات المكلفون بدراستها

هـ) الالتقاء والتعاون، بتبادل الأفراد في المجموعات الخبرات التي أمكنهم تحصيلها، وتقديم المساعدة فيما بينهم حتى يصل كل أفراد الفرق لمستوى الإتقان المطلوب .

و) الاختبار ورصد الدرجات وتقديم التعزيز اللازم(هاشم حريري ،2006) .

5- إستراتيجية لنتعلم معا Learning Together:

وهي إستراتيجية تقوم على عمل الطلاب في المجموعات لإنتاج عمل واحد أو إنجاز مهمة واحدة، وتدور بينهم مناقشات وتبادل معلومات حتى يتم التأكد من فهم المادة التعليمية، وتسير هذه الإستراتيجية وفق الخطوات التالية :-

أ) تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تتألف من (4- 5) طلاب غير متجانسين .

ب) تكلف كل مجموعة بإنجاز عمل واحد يشترك فيه الجميع .

ج) تقدم المكافأة والتعزيز للمجموعة بناءا على عمله كجماعة، ويتوقف إعطاء المكافأة على كيفية العمل معا بصورة أفضل، وكيفية إنجاز وتحقيق هدف الجماعة .

د) يتقدم الجميع لاختبار نهائي فردي، وتعطى المجموعات على أساسه التعزيز اللازم (توفيق مرعي ، ومحمد الحيلة ،1998).

6- إستراتيجية البحث الجماعي Group Investigation :

وهي إستراتيجية تقوم على استخدام قدرات الطلاب على البحث والاستقصاء ليتم التعليم من خلاله في شكل تعاوني يسمح بتعلم الجميع، تحت توصية المعلم وإرشاده.

وتسير هذه الإستراتيجية وفقا للخطوات التالية :

أ) تقسيم الطلاب إلى مجموعات من 2- 6 طلاب .

ب) تحديد الموضوع البحثي .

ج) تخطيط مهام التعلم .

د) البحث والاستقصاء .

هـ) تحليل الطلاب للمعلومات التي جمعها وتلخيص لبعضها وعرضها على الزملاء .

و) التقويم، ويتم هنا من خلال تحليل الطلاب لأعمال زملائهم تحت إشراف وتوصية المدرس (أحمد حجي ،2000).

المراجع:

1-أحمد حجي (2000) . إدارة بيئة التعليم والتعلم (النظرية والمُمارسة داخل الفصل الدراسي) . القاهرة : دار الفكر العربي .

2-توفيق أحمد مرعي ، محمد محمود الحيلة (1998). تفريد التعليم . دار الفكر الأردن .:

3-جونسون،ديفيد،وجونسون،إديث (1995). التعلم التعاوني.السعودية : ترجمة مدارس الظهران الأهلية .

4-عدنان زيتون (1999). ، التعلم الذاتي ، دمشق :دار الشرق.

5-هاشم بكر حريري(2006). إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي . رسالة ماجستير .كلية التربية .جامعة أم القرى .

الفصل الثامن

السلوك التوافقى أو التكيفى

adaptive behavior

الفصل الثامن

السلوك التوافقى أو التكيفى

** السلوك التكيفى:

هي مجموعة المهارات العملية والاجتماعية والمفاهيم التي تعلمها الناس لكي يستطيعوا التفاعل مع في حياتهم اليومية، والقصور الواضح في السلوك التكيفي يؤثر على الحياة اليومية للفرد، ومن ثم يؤثر على قدرته على التفاعل والتجاوب مع الحالات والظروف التي تواجهه، وقصورالسلوك التكيفي يمكن أن يُحدد من خلال استخدام المقاييس المعيارية الطبيعية لدى المجتمع، سواء الناس الطبيعيين أو المُصابين بإعاقة.

** ما هو القصور فى السلوك التكيفى ؟

مستوى من الأداء في السلوك التكيفي(التوافقي) والذي يقل عن متوسط المقاييس المعيارية بانحرافين معياريين في واحد من المقاييس التالية:

الدرجة الكلية على المقياس المعياري للمفاهيم ، المهارات الاجتماعية، المهارات العملية.

أحد الأنواع الثلاثة التالية للسلوك التكيفي:

المفاهيم- السلوك الاجتماعي - السلوك العملي.

أمثلة على السلوك التكيفى: :

1- المفاهيم والمهارات التصورية Conceptual Skills

* اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

* القراءة والكتابة.

* المفاهيم المالية.

* توجيه الذات.

2- المهارات الاجتماعيةSocial Skills :

* العلاقات بين الأشخاص.

* المسئولية.

* احترام الذات.

* السذاجة - القابلية للانخداع أو الاستغلال البساطة.

*إتباع القواعد.

* التقيد بالقوانين.

* تجنب الاضطهاد.

3- **المهارات العملية:Practical Skills :**

- الأنشطة الشخصية للمعيشة اليومية مثل :الأكل، اللبس، الحركة ، والحمام.
- الأنشطة المُساعدة اليومية مثل :إعداد الطعام ،و أخذ الدواء، واستخدام الهاتف، والتصرف في المال ،واستخدام وسائل النقل، والقيام بنظافة

المنزل، المهارات العملية، الحصول والمحافظة على جعل البيئة آمنة وسليمة .

** السلوك التكيفى التوافقى :

هو مجموعة من المهارات العملية والاجتماعية والتصورية (مفاهيم) التي تعلم الناس كيف يمكن أن يؤدوا الناس وظائف حياتهم اليومية.

القصور في السلوك التكيفي يمكن أن يحدد من خلال استخدام مقياس معيارية تلك لتي تصف الناس العادين وغير العادين في سلوكياتهم.

والدلالة على القصور في السلوك التكيفي في هذه المقاييس المعيارية يتضح من خلال الانحراف عن المتوسط بمقدار اثنين (2) انحراف معياري في واحد من الاثنين التاليين:

1- أحد الأنواع الثلاثة التالية للسلوك التكيفي: التصور (المفاهيم- الاجتماعي - العلمي).
2- الدرجة الكلية على المقياس المعياري للمهارات العملية والاجتماعية والتصورية (المفاهيم) .

عناصر السلوك الاجتماعي:

يتضمن السلوك الاجتماعي مجموعة من العناصر يمكن تحديها بما يأتي :

أولاً: الشخصية :

إن استجابات الأفراد للمواقف المختلفة ليست مجرد أفعال انعكاسية شرطية منعزلة كما هو متصور من قبل، بل إن معرفة خصائص الفرد الشخصية وطبيعة الموقف الذي يواجهه تؤدي إلى اختلاف السلوك نتيجة لما يفرضه الموقف فان أحد الأفراد قد يستجيب بطريقة متسقة من الذكاء أو الخمول أو التوتر العصبي ولكن شخصية الفرد

تتحدد نتيجة للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين والعلاقات الإنسانية القائمة تكون بنمط محدد، فان تلك العلاقات تلقي بضلالها على الشخصية الإنسانية .

ولما كانت شخصية الفرد توصف إشارة لطبيعة الفرد المزاجية وسلوكه ونوع التنظيم الاجتماعي الذي يعيش فيه.

ومما تقدم يبدو أن التساؤل المتكرر والذي يقول إلى أي مدى تؤثر العوامل البيولوجية والثقافية في شخصية الفرد؟

فربما ستكون الإجابة إن إدراكنا ومشاعرنا وسلوكنا يتأثر تأثراً واضحا بالتعليم والظروف المعيشية إلى حد إن بعض الكتاب تشككوا أن للوراثة تأثيرا على نمو شخصية الفرد بل ذهب بعضهم إلى حد نفي وجود هذا التأثير على الإطلاق بل هناك من أخذ الأمر مأخذ الجد، وأخذ يعد أن وجود فروق في الصفات النفسية يمكن أن يورث أمر لا يتفق مع المثل الديمقراطية.

إن شخصية الفرد هي نتاج ثقافي تنجم عن تفاعل العوامل البيولوجية له مع بيئته الاجتماعية ومكوناتها الثقافية، فالثقافة المتكاملة تنتج شخصية متكاملة، وشخصية الفرد السوي هي الشخصية التي تستطيع التكيف مع الثقافة التي تعيش فيها، وعلى هذا فالشخصية السوية إذاً هي درجة من درجات الاتساق مع أنماط الجماعة ومعاييرها.

ورغم اختلاف وجهات النظر في كون الشخصية هي وليدة البيئة أم الوراثة يبقى الاحتمال الأقوى إن لكل من البيئة والوراثة إسهاماتهما واضحة في بناء الشخصية وعليه يمكن إن نستدل على إن شخصية الفرد ما هي إلا نتاج الوراثة والبيئة معاً.

فالشخصية السوية تختلف من ثقافة إلى ثقافة أخرى نظراً لاختلاف الأنماط السلوكية والمراكز والأدوار التي تقدمها كل ثقافة إلى الأفراد الذين يعيشون فيها وبذلك يتحدد

المستوى السوي والمستوى المنحرف للسلوك ما بين ثقافة وأخرى أو حتى داخل الثقافة الواحدة فانه يختلف من وقت لآخر والفرد الاجتماعي هو الذي يحتفظ بعلاقة وثيقة دائمة مع الآخرين مستخدما وسائل الاتصال بالتعبيرات اللفظية وغير اللفظية ومما يسهل هذا الاتصال ويعمقه استعمال الرموز ذوات المعنى أي لغة الثقافة التي يعيش فيها والتي لا يكون لها معنى ألا بالنسبة للجماعة التي تستخدمها.

ثانياً: الدوافع والحاجات :

يعد موضوع الدوافع أو القوى الدافعة للسلوك الاجتماعي من الموضوعات العامة، لان واقع السلوك بطبيعة الحال تحدده مساراته، فالسلوك هو نتاج عملية تتفاعل فيها العوامل الحيوية والمؤثرات الاجتماعية فالعوامل الحيوية تصدر من داخل الفرد في حين المؤثرات الاجتماعية هي ما تواجه الفرد من تصرفات يقوم بها الأفراد الذين يتعامل معهم الفرد مما تنشط الدافعية لديه لكون لا سلوك بدون دافع حقيقة لا يمكن تجاهلها.

فالدوافع تعبير عن حاجات الفرد وهذه الدوافع شخصية وداخلية بالنسبة للفرد فهو يدركها في بيئته كعوامل مساعدة على تحقيق أهداف معينة، والسلوك الاجتماعي يتأثر بالحاجات الإنسانية قد تجعل الفرد في حالة توتر التي عن طريق ثقافته وخبراته تتحول الحاجات إلى رغبات في إطار المفاهيم الثقافية والاجتماعية وتفسر هذه الرغبات من حيث كونها مثيرات تؤدي إلى أنواع معينة من الاستجابة أو الفعل ان دور الحاجات الفسيولوجية أو الأولية في السلوك الاجتماعي يكمن من خلال تعويد الفرد على العادات المرغوبة في المجتمع أما الحاجات الثانوية فتتطور وفق النضج العقلي للفرد ومن أمثلة هذه الحاجات الثانوية المنافسة وتحقيق الذات والانتماء والحب والتقدير.

أن الحاجات توجه سلوك الفرد لإشباعها وتتوقف كثيرا من خصائص الشخصية

عليها وتنبع من حاجات الفرد وطرائق إشباعها يضيف قدرة الفرد على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى يسلكه.

ويمكن إشباع الحاجات الثانوية في الاتجاه المطلوب فالحاجة للانتماء مثلاً يمكن أن تتحقق من خلال التفاعل في جماعة متماسكة وهكذا من ناحية أخرى يسود الناس لدى ميل إلى صياغة أهداف جديدة لا نفسهم حينما يمكنهم تحقيق هدف معين .

فالفرد يعيش في حالة عدم اتزان بينه وبين بيئته وهذا يدفعه إلى محاولة إعادة الاتزان بكل الوسائل المتاحة فإذا خلت البيئة من الإمكانيات والمقومات التي تساعده على إعادة الاتزان فانه يعاني من الإحباط ويسمى بانحراف السلوك و هذا لا يعني إن الأفراد الأسوياء يكون بينهم وبين البيئة التي يتفاعلون معها اتزان دائم هذا لا وجود له و إنما هي حالات من الاتزان وعدم الاتزان ثم الاتزان ثانية وهكذا تستمر حياته.

ثالثا :السلوك التفاعلى الإيجابي:

إن لكل شخص أسلوب خاص في التفاعل، ويظهر من ذلك الاستجابات المرغوبة من الأشخاص ،ويتم ذلك بطرائق الفرد الخاصة.

ومن الأمثلة على السلوك التفاعلي:

سرعة إجراء الفرد الحوار مع الآخرين، وبهذا الحوار يتعلم أنماط السلوك المتنوع وتتكون لديه الاتجاهات ويمكن له تنظيم علاقاته مع من يتحاور معهم في إطار القيم والثقافة والتقاليد الاجتماعية المُتعارف عليها.

إن الإنسان في طبعه يحتاج إلى أن يعيش في جماعة يتعاون معها على تهيئة وسائل العيش و أسباب الحياة ويمكن أن يتعلم منها وفي ذات الوقت يمكن أن تتعلم منه فهو محتاج إلى المُخالطة والمُعاشرة والرفقة والجيرة فمهما بلغ من مستوى علمي أو ذكاء فانه يبقى بحاجة إلى الآخرين.

إن إحدى مؤشرات رقي الأمم هو بمقدار ما تمتاز به من سلوك اجتماعي فبقدر ما يقوم به أبناء أمة ما من سلوك مرغوب يعطي صفة لتلك الأمة فمثلاً الأمة الإسلامية تمتاز بسمات إيجابية لا يمكن حصرها بسهولة ومنها على سبيل الذكر لا الحصر إن من سلوك المسلم إغاثة الملهوف وهذا اثر من آثار الرحمة وغض البصر اثر من آثار العفة والبذل والعطاء اثر من آثار السماحة والكرم... وهكذا عن باقي السلوك الاجتماعي الذي يتصف به المسلم والذي يتفق مع القيم الفاضلة والتقاليد الجيدة ويبدو واضحاً في حديث الرسول الأكرم صلى الله عليه وآله وسلم إذ قال(بعثت لأتمم مكارم الأخلاق).

إن سلوك الفرد التفاعلي لا يقتصر على مكان محدد، فالفرد يتفاعل مع أفراد أسرته ومجتمعه يشاركهم أفراحهم و وأحزانهم وكذلك يجري هذا النمط من التفاعل في المدرسة مع الطلبة ومع من يقومون بتعليمهم ،و يمكن أن يحدث السلوك التفاعلي في مواقع متعددة :

مثل دور العبادة ،الشارع .

دور العبادة في تنشئة الأفراد وإكسابهم السلوكيات الإيجابية:

يؤثر الدين تأثيرا كبيراً في نفوس الأفراد ودور العبادات من المؤسسات المهمة التي تسهم في تربية الفرد وتفاعله وتشكيل سلوكه لاسيما خطبة الجمعة إذا ابتعدت عن وعظ السلاطين واتخذت منهجا قائم بالرسالة تكون تأثيراتها قوية في إضفاء روح الإخوة الإسلامية وتعزيزها وتغرس في نفسه حب الخير والابتعاد عن الشر وتنمي اتجاهات وعادات ديمقراطية واجتماعية وخلقية وتعاونية سليمة.

وبالتالي تؤدي دور العبادة أيضاً دوراً لا يقل في أهميته عن دور المدرسة والأصدقاء إذ تمد الفرد بإطار سلوكي معياري أخلاقي وتنمي لديه الضمير

الحي وروح الجماعة تنطلق من ان للمسجد رسالة تربوية ينبغي ان تستمر وتوجه إلى الإنسانية جمعاء ولا تقتصر لفئة محددة ضيقة وتغرس القيم الدينية الفاضلة لأفراد المجتمع ومن خلال السلوك التفاعلي الذي يحققه المسجد يمكن للتعاليم السامية أن تترجم إلى سلوك عملي وتكون روح الأخوة هي السائدة ويتضح ذلك حين يتغيب أحد المؤمنين عن صلاة الجمعة أو الجماعة لمدة طويلة سوف يفتقده من معه، ويبدأ التساؤل عن سبب ذلك الغياب وهذا التساؤل يحقق التراحم الذي يعد سمة بارزة في سلوك المسلم.

أما في الوقت الحاضر نتيجة للتطورات العلمية من أجهزة الاتصال يمكن تحقيق التواصل عن بُعّد ولكن يبقى التواصل مع الآخرين عن طريق اللقاء المباشر أكثر تأثيراً في تحقيق السلوك التفاعلي الإيجابي رغم سهولة وسائل الاتصال وقلة كلفتها في الوقت الحاضر تبقى وسيلة في التفاعل الاجتماعي عن طريق الاتصالات المتطورة) الانترنيت، الهاتف النقال)إذا استخدمت بالشكل الصحيح لا يمكن الاستهانة بها كوسيلة لتحقيق السلوك التفاعل الإيجابي

علم تعديل السلوك Behavior Modification:

تعديل السلوك هو فرع من فروع علم النفس التطبيقية Applied Psychology يتضمن التطبيق المنظم للإجراءات المستندة إلى مبادئ التعلم بهدف تغيير السلوك الإنساني ذي الأهداف الاجتماعية، ويتم ذلك من خلال تنظيم أو إعادة تنظيم الظروف والمتغيرات البيئية الحالية ذات العلاقة بالسلوك وبخاصة منها تلك التي تحدث بعد السلوك ، كذلك يشتمل تعديل السلوك على تقديم

الأدلة على أن تلك الإجراءات وحدها ولا شيء غيرها هي التي تكمن وراء التغير المُلاحظ في السلوك.

وقد حققت تكنولوجيا تعديل السلوك في العقود الأربعة الماضية نجاحا هائلا في ميدان التربية وعلى وجه التحديد قدمت هذه التكنولوجيا استراتيجيات فعالة للتدخل العلاجي والتربوي يمكن توظيفها بنجاح وبسهولة نسبيا لتشكيل السلوك التكيفي وإزالة السلوك غير التوافقي وقد كان لهذا النجاح اثر بالغ على مسار التربية.

مُلاحظة سلوك الأطفال:

الطفل إنسان نامي- دائم التغير، وعليه فان سلوكه في أي لحظه أو مناسبة قد يختلف كثيرا أو قليلا عنه في الأخرى نتيجة تنوع المتغيرات النفسية والبيئية التي تؤثر عليه في كل حاله.

شروط مُسبقة لمُلاحظة السلوك:

* التأكد من رغبة الطفل في التعاون وقبول التغيير في سلوكه .

* كون البيئة الضرورية كافية ومناسبة لعملية التغيير .

* وجود الوقت الكافي للتغيير حتى النهاية .

* امتلاك المعالج للسلوك للمعرفة الكافية والخبرة والميول الإيجابية التي تساعده على المُعّالجة .

خطوات مُلاحظة سلوك الطفل استعدادا لتعديله:

تشمل مُلاحظة وتحليل السلوك تحديد طبيعة المشكلة السلوكية : تحديد المعالج ماهية السلوك الذي يريد تعديله بدرجة مقبولة من الدقة حيث يتعين عليه تحديد ووصف خمسة أجزاء أو عناصر تشكل معا مقومات فهمه أو إدراكه للسلوك المطلوب للطفل:

1- العوامل المكونة للسلوك:

وتتمثل في كافة المُنبهات والعوامل البيئية التي تثير لدى الطفل السلوك غير المرغوب ولا يتوقف تحديد هذه المثيرات السلوكية على العوامل الخارجية فقط بل يجب أن تشمل أي عامل ذاتي لدى الطفل كحاجة نفسية او خاصية جسمية قد تساهم في إنتاج سلوكه السلبي.

2- الحالة البيولوجية:

وتشمل عوامل كحالة الطفل الجسمية وما يعتريها من عاهات وعلل وقدراته العقلية العامة واستقراره العاطفي أو النفسي تساعد معرفة هذه العوامل المعالج على تغيير البيئة المحيطة بالطفل بالصيغ المفيدة لتصحيح الحالة البيولوجية والاستجابة لمتطلباتها.

3- الاستجابة السلوكية العامة:

يعين المعالج نوع الإجابات الحركية واللفظية التي تمثل دائما سلوك الطفل كالصراخ مثلا وهذه الإجابات السلوكية إما أن تكون تقليدية الاشتراط كما في طريقة بافلوف و واطسن أو فعالية الاشتراط كما في طريقة سكينر فإذا كان صراخ الطفل تقليدي الاشتراط عندئذ قد تكون عوامل البيئة ومنبهاتها السبب الرئيسي في حدوثه حيث يتم تحديدها والعمل على إزالتها لتصحيح السلوك أو حذفه، أما إذا كان الصراخ فعال الاشتراط أي نتائجه الذاتية على الطفل هي التي تحفز القيام به مرة ثانية عندئذ يعمل المعالج في الغالب إلى إجراء تعزيزي سلبي أو إيجابي يتولى رعاية النتائج لديه أو حرمانه منها للسيطرة على مشكلته السلوكية أو الحد منها.

4- معززات السلوك:

يلاحظ المعالج هنا نوع معززات السلوك عند الطفل سواء هذه ذاتية أو خارجية سلبية أو إيجابية يفيد هذا التحديد على ضبط أنواع المعززات ودرجة قوتها التي تؤثر في

السلوك عند إجراء التعديل .

5- العلاقة المُحتملة بين الإجابة والتعزيز.

ملحوظة :

يعين المعالج بالمُلاحظة والوصف الاستجابات التي يبديها الطفل نتيجة توفر مُعزز أو منبه محدد وهذا يوصل بالطبع إلى تحديد نوع المُعّزز وقوته من إنتاج السلوك للمساعدة في بناء جداول التعزيز اللازمة لتنفيذ عملية تعديل السلوك .

نموذج لبطاقة المُلاحظة

خطوات التعرف على المشكلة السلوكية(مُلاحظتها) وتحديد طبيعتها العامة:

* اسم الطفل...........

* العمر ....

* التاريخ..................

* المشكلة العامة..

* ماهية المشكلة لدى الطفل ووسيلة التعبير عنها ....

* العوامل المكونة للمشكلة...................................

* نوع سلوك المشكلة....................................

* مُنبهات ومُعززات السلوك............................

* قوة المُنبهات أو المُعززات..........................

* توصيات عامة لمعالجة المشكلة ونوع السلوك المرغوب إحداثه ....

... ...

بطاقة مُلاحظة لدرجة تواجد السمة

السمات المراد ملاحظتها	درجة تواجد السنة	تعليقك كمُلاحظ

	قليل 1	متوسط2	كبير3	
العدوانية على الأثاث				
الكتابة على الجدران				
تمزيق الكتب				

تحديد نموذج حدوث المشكلة:

بعد معرفة المعالج لنوع المشكلة السلوكية وتخصيص عواملها ومُنبهاتها ومُعّززاتها يقوم الآن بملاحظة نموذج حدوث المشكلة (السلوك المُشكل لدى الطفل ،أي مقدار تكرار الطفل للسلوك خلال مدة زمنية مثل عشرة دقائق أو نصف ساعة أو ساعة أو حصة دراسية أو يوم كامل .

والخط القاعدي في علم تعديل السلوك هو نموذج تكرارية السلوك طبيعيا خلال فترة زمنية أو أكثر يقوم المعالج بملاحظته فيها فبل عملية التعديل وعند تحديد الخط **القاعدي يُجدر بالمُعالّج ما يلي:**

* عدم معرفة الطفل بعملية المُلاحظة وتحديد الخط القاعدي لسلوكه .

* إتمام المُلاحظة من قبل اثنين على الأقل كلما أمكن ذلك وذلك للتأكد من صلاحية ودقة النتائج.

* إنجاز المُلاحظة في فترة مُحددة من الأسبوع أو اليوم أو الحصة وأن تتم مُعالجتها فيما بعد في فترات مُماثلة وذلك لاحتمال اختلاف العوامل البيئية المؤثرة على حدوث السلوك من فترة إلى أخرى (حامد زهران ،1996).

تمثيل نموذج حدوث المشكلة (الخط القاعدي) بالرسم :

تصبح المشكلة السلوكية في هذه المرحلة واضحة لدى المعالج وما عليه إلا تلخيص بياناتها وتمثيلها بالرسم لاختيار استراتيجية لمُعالجتها وتنفيذ عملية تعديلها ،

ويستفاد من الرسم ما يلى:

* دعم تصور المُعالج بالمشاهدة المحسوسة .

* مُساعدة المعالج على إدراك لطريقة أو أسلوب المعالجة .

* استنتاج مدى نجاح عملية التعديل السلوكي وإجراءاتها في تغيير السلوك المطلوب من خلال مقارنة حدوثه قبل وبعد عملية التعديل

* استخلاص بعض العلاقات التي قد تربط بين إستراتيجية التعديل ومقدار التغير الناتج في السلوك وبين نموذج السلوك قبل التعديل وبعده وبين المعززات المستعملة وقوتها والسلوك نفسه.

تصميم عملية تعديل سلوك الأطفال:

إن انتهاء المعالج من تحديد طبيعة المشكلة السلوكية ونموذج حدوثها بالرسم يؤدي به إلى اختيار إجرائي إحصائي يستطيع بواسطته تنظيم مُدخلات وعمليات التعديل من مُخرجاتها المطلوبة .

إن التصميم المنفرد يمكن تطبيقه بعدة أساليب منها ما يلى:

* تصميم الموضوع المنفرد البسيط .

* تصميم العكس أو الإبطال .

* تصميم الخط القاعدي المتعدد.....

ويضم التصاميم التالية:

* تصميم الخط القاعدي المتعدد لسلوك مختلفة .

* تصميم الخط القاعدي المتعدد بظروف بيئية مختلفة .

* تصميم الخط القاعدي المتعدد بعدة تلاميذ.

تعديل سلوك الطفل بتصميم الموضوع المنفرد البسيط:

يتعمد المُعّالج خلال هذا التصميم إلى اختيار إجراء التعديل المناسب للسلوك الذي سيعمل على تغييره ثم استخدامه مع الطفل وبعد انتهاء المدة المُخصصة لتعديل السلوك يقيس المُعّالج فاعلية الإجراء على أساس الخط القاعدي المتوفر لديه تنتهي مهمة المعالج حسب هذا التصميم حال تحققه من حدوث التغيير في سلوك الطفل دون حاجة إلى متابعته للتأكد من استمراره لدى الطفل واستقراره في شخصيته.

وتتلخص عملية التعديل السلوكي بواسطة تصميم الموضوع المنفرد البسيط فيما يلي:

الخط القاعدي للسلوك :

إجراء التعديل السلوكي :

تعديل سلوك الأطفال بتصميم العكس أو الإبطال:

يعين المُعالج في هذه الطريقة ـ كما في الحال دائما ـ الخط القاعدي الأول لسلوك الطفل ثم يقوم بإجراء عملية التعديل .

عند انتهاء عملية التعديل وتحقق المعالج من حدوث التغيير المطلوب في سلوك التلميذ. يرجعه (الطفل)إلى ظروفه السابقة التي سادت فترة تعيين الخط القاعدي لسلوكه ، ليرى إذا كان هذا التغيير الحاصل قد نتج من عوامل جانبية غير مرئية أو من إجراء التعديل نفسه .

وعلى هذا سمي هذا النوع من التصميم بالعكس أو الإبطال لأن المُعالج فيه يقوم بعكس ظروف الطفل إلى حالتها الطبيعة السابقة ،او إبطال الظروف الجديدة (ظروف إجراء التعديل) والعودة بالطفل مرة أخرى إلى ظروفه القديمة السابقة .

يطلق على المرحلة الجديدة التي يعيشها الطفل للتحقق من صدق اثر إجراء التعديل

على سلوكه بمرحلة العكس أو الإبطال أو مرحلة الخط القاعدي الثاني .

تعديل سلوك الطفل بتصميم الخط القاعدي المتعدد

يشمل هذا الأسلوب ثلاثة تصاميم أخرى فرعية هي:

* تصميم الخط القاعدي المتعدد لسلوكيات مختلفة.

* تصميم الخط القاعدي المتعدد بظروف بيئية مختلفة.

* تصميم الخط القاعدي المتعدد بعدة أطفال.

تصميم الخط القاعدي المتعدد لسلوكيات مختلفة:

يتلخص تصميم الخط القاعدي المتعدد بسلوك مختلفة بالخطوات التالية:

1-بتعيين المُعّالج لعدة سلوكيات مختلفة لواحد من الأطفال أو مجموعة منهم مثل الخروج من المقعد أو وخز الآخرين أو الصراخ المفاجئ ثم يلاحظها واحدا بعد الآخر لتحديد نموذج حدوثها والحصول على خطوطها القاعدية.

2-يختار المُعّالج إجراء تعديلاً سلبيا أو إيجابيا لمعالجة هذه السلوك الثلاثة بواسطته بادئا بسلوك واحد فقط حيث بعد التحقق من صلاحية الإجراء وتأثيره في تعديل السلوك الأول ينتقل إلى تعديل السلوك الثاني وإذا حدث أن تغير السلوك الثاني حسب المطلوب حينئذ يستخدم المُعّالج الإجراء في مُعالجة السلوك الأول والثاني والثالث وهكذا ،فإذا كان الأثر الذي أحدثه الإجراء على السلوك المختلفة إيجابيا يستطيع المعالج القول على أساس ذلك بأن الإجراء الذي استعمله كان السبب في إحداث التغيير المطلوب في أنواع السلوك المختلفة للطفل أو مجموعة من الأطفال.

تصميم الخط القاعدي المتعدد بظروف بيئية مختلفة :

يقصد بالظرف البيئية المختلفة، المواقف اليومية المتنوعة التي يمكن للطفل فيها إظهار السلوك :

1-ويختار المُعّالج خلال هذا التصميم سلوكا واحدا للطفل يرى ضرورة تعديله ثم يقوم بتحديد نموذج حدوثه - خطه القاعدي في عدة مواقف مختلفة مثل ساحة المدرسة خلال فترة الفسحة وفي الفصل خلال نشاط المادة وفي البيت.

2-يُعّين المعالج إجراء التعديل الذي يراه مناسبا لسلوك الطفل ثم يستخدمه أولا في الفصل فإذا نجح في إحداث التغيير المطلوب ينتقل إلى ساحة المدرسة للتجربة وهكذا تماما كما هي الحال في تصميم الخط القاعدي المتعدد لسلوك مختلفة.

تصميم الخط القاعدي المتعدد بعدة أطفال :

قد يجد المُعالج في بعض الحالات أن عددا من الأطفال يقومون بنوع واحد من السلوك الإيجابي أو السلبي مثل التعاون والعناية بالآخرين ،الصدق في الحديث أو كذبه ،حب النكتة والتندر ،الاعتداء على الآخرين........

يتولى المُعّالج بعد التحقق من نوع السلوك الذي يرى تعديله وعدد الأطفال الذين يتصفون به مُلاحظة نموذج حدوث السلوك - خطه القاعدي لدى كل منهم ثم يختار إجراء التعديل المناسب- المُعّزز الإيجابي أو السلبي - لإحداث التغيير المطلوب فيه .

وكما هو الأمر في تصميم الخط القاعدي المتعدد بسلوك مختلفة وظروف بيئية مُختلفة يجرب المُعّالج فعالية المُعّزز الذي اختاره في إحداث التغيير في سلوك الطفل الأول فإذا نجح في هذا يجرب المُعّزز مع الطفل الثاني) بالإضافة إلى استمرار التجربة مع الطفل الأول) وإذا ثبت أن المُعّزز مؤثر أيضا في سلوك الطفل الثاني يبدأ حينئذ باستعماله مع الثالث وهكذا مع بقية الأطفال.

أنواع وإجراءات تعديل سلوك الأطفال :

تتمثل هذه الأنواع بأربعة **إجراءات** هي:

1-تعديل سلوك الأطفال بزيادة حدوثه.

2- تعديل سلوك الأطفال بتكوين عادات جديدة.

3-تعديل سلوك الأطفال بتقليله أو حذفه.

4- تقوية وصيانة سلوك الأطفال.

أولاً..... تعديل سلوك الأطفال بزيادة حدوثه:

يتصف السلوك الذي يجري تعديله هنا بالإيجابية عموما ومع هذا فان مقدار حدوثه لدى الطفل ليس بالدرجة الكافية وعليه يعمد المعالج إلى تنمية وزيادته باستخدام التعزيز الإيجابي.

وسائل التعزيز الإيجابى فى زيادة السلوك :

* المُنبهات الإيجابية الأساسية (الطعام ،الشراب ،الدفء .....

* المُنبهات الإيجابية المشروطة ، وتسمى في بعض الأحيان المنبهات الثانوية (المديح والثناء،الهدايا الرمزية ،الألقاب الأدبية......

* المُنبهات العامة هي نوع من المُعّززات المشروطة التي تعمل على إثارة عدد متنوع من السلوك لدى كثير من الأطفال .

مبادئ عامة لاستخدام المُعززات الإيجابية فى زيادة سلوك الأطفال :

* التركيز على المُعّززات الاجتماعية .

* الاعتدال في التقديم .

* إقران منبه إيجابي بآخر.

* استعمال المُعززات الرمزية .

* التعميم من موقف سلوكي إلى آخر.

ثانيا..... تعديل سلوك الأطفال بتكوين عادات جديدة:

مبادئ عامة لتكوين عادات جديدة

عندما يتحدث المعالج(المربي)عن تعليم الطفل عادات جديدة يعني أن هذا الطفل يفتقر إلى هذه العادات وأنها أيضا ذات أهمية له لدرجة تستحق معها المحاولة لزرعها في شخصيته أو تكوينها لديه.

ويتوجب على المُعّالج (الأخصائي النفسي المدرسي) عند تعليم الطفل لعادات جديدة ، ومُراعاة كافة الخطوات والعمليات تشملها مهمة تعديل السلوك والتي مرت سابقا مع تركيزه بهذه المناسبة على ما يأتي:

1- تحديد معايير لتحديد صحة السلوك الجديد وعناصره العامة تحديد معايير لقياس صحة السلوك الجديد ،تتمثل في الغالب بمواصفات واجزاء السلوك في الخطوة السابقة .

2- تحديد نقطة البداية السلوكية التي سيبنى عليها السلوك الجديد .

3- اختيار طريقة لتكوين السلوك الجديد ،كان تكون إحدى الإجراءات التالية أو خليط منها كالمُفاضلة ،والحث والاقتداء ،والتشكيل ، والتسلسل والتلاشي التدريجي.

4-اختيار المُعززات السلوكية وطريقة تقديمها للطفل.

5- تنفيذ عملية التعديل - تعليم العادة أو السلوك الجديد بإحدى الإجراءات الواردة في رقم 4 (عدنان الفسفوس ،2006)

وسائل تعديل السلوك بتكوين عادات جديدة:

1- المُفاضلة .

يقوم المعالج(المربي) بملاحظة أنواع السلوك المختلفة التي يبديها الطفل وعندما يلاحظ تشابه أحدها لدرجة كبيرة مع نوع السلوك المرغوب الذي يود تطويره لديه ، يتولى عندئذ تعزيزه حسب جدول مناسب ،وننصح المربي استعمال جدول التعزيز المتواصل حيث يستطيع به تعزيز سلوك الطفل في كل مرة يحدث فيها ،حتى إذا

تبلور هذا السلوك الجديد يمكن للمربي بعدئذ استعمال جدول آخر حسبما تقتضيه طبيعة السلوك وحاجة الطفل إلى التعزيز.

2- الحث والاقتداء بالنماذج

إن المُلاحظة من الوسائل الهامة المباشرة وغير المباشرة التي يتم فيها تعديل السلوك الفردي بشكل مقصود أو ذاتي عفوي، وعلى المعالج(المربي) عند اختياره للنموذج **الذي سيقتدي الطفل بسلوكه إن يراعي الأمور التالية:**

- شهرة النموذج أو شعبيته : يجب أن يتميز النموذج بالسلوك الذي يراد تقليده والاقتداء به كما يستحسن أن يكون ذا شخصية مُفضلة ومُحببة لدى الطفل الذي سيقوم بنسخ السلوك.

*** التشابه بين النموذج والطفل:**

* التركيب السلوكي ،كلما كان التركيب السلوكي للعادة بسيطا كلما سهلت عملية الاقتداء والعكس صحيح ويتحتم على المربي إذا كان السلوك مركبا أن يجزاه إلى عناصر وخطوات متسلسلة ثم يطلب من الطفل تقليد كل عنصر على حدة حتى يتم له اكتساب كافة أجزاء السلوك ثم تتاح الفرصة للطفل لإبداء السلوك كليا مرة واحدة.

3- التشكيل:

يبدأ التشكيل بما يملك الطفل من مهارات ويستمر المربي بتعزيز كل إضافة جديدة إيجابية تؤدي في النهاية لتكوين السلوك المطلوب

يقوم المربي عند استعماله للتشكيل بتعيين نقطة بداية سلوكية أي نواة السلوك الذي يريد تطويره لدى الطفل ثم يعين كافة الأجزاء أو الخطوات السلوكية اللازمة التي يجب على الطفل تعلمها أو إظهارها لاكتساب السلوك الجديد يراعي بالطبع في هذه الخطوات السلوكية الطول المناسب لقدرات الطفل.

4- التسلسل:

وكثيرا ما يمتلك الطالب بصيغة متفرقة أو مشوشة الخطوات السلوكية المختلفة للعادة المطلوبة حيث تنحصر عادة المربي في مثل هذه الأحوال في تنظيم في مثل هذه الأجزاء أو الخطوات معا وأقران بعضها ببعض حسب حدوثها بالحث والتعزيز من خلال ما يعرف في التعديل السلوكي بالتسلسل.

5- التلاشي التدريجي:

يقصد المُعالج(المُربي) في هذا الإجراء إلى سحب أو تخفيف المنبه الذي يحفز حدوث السلوك ثم يعززه تدريجيا حتى يصل الطفل لمرحلة يستطيع فيها إظهار السلوك بمنبه أو تعزيز رمزي أو لفظي (فاروق الروسان ،2000).

ثالثاً ـ تعديل سلوك الأطفال بتقليله أو حذفه:

سنتحدث الآن عن تعديل سلوك الطفل بالتقليل أو الحذف بواسطة عشر إجراءات ، والجدير بالذكر أن هذه الإجراءات عموما هي صيغ أو وسائل مختلفة لعقاب الأطفال على سلوكهم غير المرغوب يتميز كل منها بإنتاج أثر نفسي مباشر أو غير مُباشر عليهم .

إن الفقرات التالية ستوضح كيفية استخدام هذه الإجراءات لتحقيق التعديل السلوكي المطلوب :

*** الغرامة الكلية المؤقتة:**

يقوم المُعّالج(المربي)عند إدارته للغرامة الكلية المؤقتة بسحب المعززات البيئية لسلوك الطفل مؤقتا أو إبعاد الطفل من البيئة المعززة نفسها لفترات تتراوح عادة بين دقيقتين وعشر دقائق حيث من الممكن أن ينتج في الحالتين كف الطفل أو توقفه عن

إبداء السلوك السلبي .

*** الغرامة المتدرجة والربح المتدرج :**

يشبه مفهوم الغرامة المتدرجة مفهوم الغرامة الكلية المؤقتة من حيث فقدان الطفل للمعززات التي تحفز فيه السلوك السلبي ولكنهما يختلفان في كون الأول يتم بسحب كمية معينة من المعززات كل مرة يبدي فيها الطفل السلوك غير المرغوب بينما في الثاني - الغرامة الكلية المؤقتة- يتم سحب المعززات كليا من الطفل لفترة زمنية محددة . وهناك اختلاف آخر بين المفهومين يتمثل في كون الغرامة المتدرجة مادية في الغالب أما في الثانية فهي نفسية .

*** إزالة الظروف غير المُرغوبة :**

يتمثل هذا الأمر في إزالة الظروف وراء سلوك الطفل السلبي مؤديا في الغالب إلى تقليله أو حذفه .

*** تغيير المنبه :**

يتلخص هذا الإجراء بسحب المُعّززات أو المثيرات السلبية التي تنتج السلوك غير المرغوب وفي هذه الحالة يعمد المعلم إلى تحديد تلك المنبهات التي بوجودها يميل الطفل إلى إحداث السلوك غير المرغوب ثم يتعمد سحبها أو التقليل من فعّاليتها بإدخال منبهات إيجابية بديلة .

*** الإشباع :**

يسمح المُعالج(المربي)للطفل من خلال الإشباع بان يحفزه لتكرار السلوك السلبي حتى ينهك الطفل من ذلك .

فيكيف بذاته عنه أو بعض الحالات المتطرفة يطلب الطفل إعفاءه من ذلك.

*** الانطفاء (الإلغاء):**

يتلخص مفهوم الانطفاء كإجراء لتقليل السلوك أو حذفه في توقف المربي عن تعزيز

السلوك السلبي للطفل بالتجاهل غالبا فيبدأ السلوك نتيجة لهذا بالانحسار قوة وكما حتى ينطفئ تماما من شخصية الطفل.

*** العقاب :**

العقاب يكون لفظيا بالتأنيب أو التوبيخ أو ماديا بالخسارة لشيء يمتلكه الطفل كالنقود مثلا أو بالضرب في الحالات المُتطرفة .

إن تحذيرات استخدامه توضح أن استعماله قد يحدث لدى الطفل سلوكا أو مظاهر شخصية سلبية غير مُستحبة في الغالب

*** التصحيح الزائد:**

يتلخص هذا الإجراء بالطلب من الطفل الرجوع إلى البديل الإيجابي للسلوك السلبي الذي مارسه (أو يمارسه (ثم تطبيقه لعدة مرات أو لمدة من الزمن حتى يتسنى له تصحيح حالته واكتساب السلوك المرغوب المضاد وتقويته عنده (فاروق الروسان ، 2000؛ عدنان الفسفوس ،2006).

أهداف التوجيه والإرشاد :

أ ـ تحقيق الذات : Self - actualization :

لا شك أن الهدف الرئيسي للتوجيه والإرشاد هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته سواء كان عاديا أو متفوقا أو ضعيف العقل أو متأخرا دراسيا أو متفوّقا أو جانحا، ومساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه .

ويقول كارل روجرز إن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات. ونتيجة لوجود هذا الدافع فإن الفرد لديه استعداد دائم لتنمية فهم ذاته ومعرفة وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكاناته أي تقييم نفسه وتقويمها وتوجيه ذاته. ويتضمن ذلك " تنمية بصيرة العميل ." ويركّز الإرشاد النفسي غير المباشر أو الممركز حول العميل أو الممركز حول الذات على تحقيق الذات إلى أقصى درجة ممكنة وليس بطريقة " الكل أو لا شيء .

كذلك يهدف الإرشاد النفسي إلى نمو مفهوم موجب للذات، والذات هي كينونة الفرد وحجر الزاوية في شخصيته، ومفهوم الذات الموجب positive self - concept يعبّر تطابق مفهوم الذات الواقعي (أي المفهوم المدرك للذات الواقعية كما يعبّر عنه الشخص) مع مفهوم الذات المثالي (أي المفهوم المدرك للذات المثالية كما يعبر عنه الشخص). ومفهوم الذات الموجب عكس مفهوم الذات السالب الذي يعبر عنه عدم تطابق مفهوم الذات الواقعي ومفهوم الذات المثالي .

وهناك هدف بعيد المدى للتوجيه والإرشاد وهو " توجيه الذات self -guidance " أي تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه بذكاء وبصيرة وكفاية في حدود المعايير الاجتماعية، وتحيد أهداف للحياة وفلسفة واقعية لتحقيق هذه الأهداف . ويعمم هذا الهدف تحت عنوان " تسهيل النمو العادي " وتحقيق مطالب النمو في ضوء معاييره وقوانينه حتى يتحقق النضج النفسي. ويُقصد بتسهيل النمو هنا النمو السوي الذي يتضمن التحسن والتقدم وليس مجرد التغيير، لأن ليس كل تغيير تحسّنا .

ب ـ تحقيق التوافق : Adjustment :

من أهم أهداف التوجيه والإرشاد النفسي تحقيق التوافق، أي تناول السلوك والبيئة

الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته،وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة . ويجب النظر إلى التوافق النفسي نظرة متكاملة بحيث يتحقق التوافق المتوازن في كافة مجالاته. ومن أهم مجالات تحقيق التوافق ما يلي :

1- تحقيق التوافق الشخصي:

أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المُتتابعة .

2- تحقيق التوافق التربوي:

وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي .

3- تحقيق التوافق المهني :

ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علميا وتدريبيا لها والدخول فيها والإنجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح، أي وضع الفرد المناسب في المكان المناسب بالنسبة له وبالنسبة للمجتمع .

4- تحقيق التوافق الاجتماعي :

ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة وتعديل القيم مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية، ويدخل ضمن التوافق الاجتماعي التوافق الأسري والتوافق الزواجي .

ج - تحقيق الصحة النفسية :

إن الهدف العام الشامل للتوجيه والإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية وسعادة وهناء الفرد.

ويلاحظ هنا فصل تحقيق الصحة النفسية كهدف عن تحقيق التوافق كهدف ويرجع ذلك إلى أن الصحة النفسية والتوافق النفسي ليسا مترادفين. فالفرد قد يكون متوافقا مع بعض الظروف وفي بعض المواقف ولكنه قد يكون صحيحا نفسيا لأنه قد يساير البيئة خارجيا ولكنه يرفضها داخليا .

ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف حل مشكلات العمل أي مُساعدته في حل مُشكلاته بنفسه، ويتضمن ذلك التعرف على أسباب المشكلات وأعراضها وإزالة الأسباب وإزالة الأعراض .

د ـ تحسين العملية التربوية :

إن أكبر المؤسسات التي يعمل فيها التوجيه والإرشاد هي المدرسة، ومن أكبر مجالاته مجال التربية. وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق جو نفسي صحي له مكونات منها احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل والمدرسة والمجتمع وتحقيق الحرية والأمن والارتياح بما يتيح فرصة نمو شخصية التلاميذ من كافة جوانبها ويحقق تسهيل عملية التعليم، ولتحسين العملية التربوية **يُوجّه الاهتمام إلى ما يلي :**

1- إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل واستخدام الثواب والتعزيز وجعل الخبرة التربوية التي يعيشها التلميذ كما ينبغي أن تكون من حيث الفائدة المرجوّة .

2- عمل حساب الفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراتهم .

3- إعطاء كم مناسب من المعلومات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية تفيد في معرفة التلميذ لذاته وفي تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية وتلقي الضوء على مشكلاته وتعليمه كيف يحلها .

4- توجيه التلاميذ إلى طريقة المذاكرة والتحصيل السليم بأفضل طريقة ممكنة حتى يحققوا أكبر درجة ممكنة من النجاح .

وهكذا نرى أن تحسين العملية التربوية يُعتبر من أهم أهداف التوجيه والإرشاد النفسي في المجال التربوي الذي يهمنا بصفة خاصة (عبد الستار إبراهيم وآخرين ،1993).

المراجع :

1-حامد عبد العزيز ،ونبيل عبد الفتاح (1996).مقدمة في علم النفس المدرسي . القاهرة :كلية التربية ،جامعة عين شمس.

2-عبد الستار إبراهيم ،وعبد العزيز دخيل،ورضوى إبراهيم (1993).العلاج السلوكي للطفل وأساليبه ،عالم المعرفة ،الكويت :المجلس الوطني للثقافة .

3-عدنان أحمد الفسفوس (2006). أساليب تعديل السلوك الإنساني. فلسطين :السلسلة الإرشادية

4-فاروق الروسان (2000).تعديل وبناء السلوك الإنساني ،عمان-الأردن :دار الفكر للنشر .

الفصـــل التاســــع

مُعينات الذاكرة

aids of Memory

Mnemonic

الفصـــــل التاســـــع

مُعينات الذاكرة

Mnemonic

*** مقدمة:**

بما أن النسيان مشكلة قائمة ولابد من التعامل معها، لجأ علماء النفس إلي تطوير استراتيجيات تساعد الأفراد علي التذكر وديمومة المعلومات ومدى تجهيزها وقت الحاجة.

1-وتستند هذه الاستراتيجيات علي نظريات الذاكرة ومفاهيمها فيما يتعلق بتقوية الترميز والربط والتخيل والاسترجاع والتعرف والاحتفاظ.

2-وتحقق هذه الاستراتيجيات الكثير من الفوائد للأفراد الذين يشكون من كثرة النسيان في مجالات معينة أو لتحسين التحصيل في المجالات الأكاديمية، أو لتحسين مستوي المهارات الأدائية في المجالات المختلفة، أو لتحسين قدرتنا علي التفاعل الاجتماعي من خلال حفظ أسماء الآخرين.

3-وتؤكد العديد من الدراسات أن آلية عمل استراتيجيات التذكر تقوم علي فكرة تعميق الروابط بين المعلومات أو المثيرات الجديدة مع البنية المعرفية والخبرات السابقة للفرد بحيث يستغل الفرد البني القديمة الراسخة لتساعد علي تذكر مثيرات ومواقف جديدة.

4-وبذلك فإن غالبية استراتيجيات التذكر تحرص علي أن توفر الدلائل والإشارات التي تساعد الفرد علي الربط بين التعلم القديم والتعلم الجديد.

وبناء علي ذلك فقد توصل العلماء إلـي العديـد مـن هـذه الاسـتراتيجيات نذكر أهمها مع الأمثلة:

**** الاستراتيجيات التى تتضمنها مُعينات الذاكرة**

أولاً: إستراتيجية إحلال الأماكن: Method of replace

وهذه الإستراتيجية من أقدم الاسـتراتيجيات اسـتخداماً حيـث اسـتخدمها الرومان قديماً في حفظ الخطب الطويلة ،وتعتمد علي محاولـة الـربط بـين المعلومـات المراد تعلمها وسلسلة من الأماكن أو المواقع الطبيعية وهذه الإستراتيجية يتم تطبيقهـا **فى الخطوات الاجرائية التالية:**

1- تصور سلسلة من الأماكن الطبيعية التي تتعاقب مكانياً، كتعاقب بعض الأماكن في مبني معروف جيداً.
2- اشتقاق صور بصرية أو تخيلية للفقرات المراد حفظها وذلك بتمثيل كل فقرة بموقع معين من الأماكن المحتفظ بها مسبقاً في الذاكرة.
3- وعند الحاجة إلي تذكر تلك الفقرات يتم الرجوع إلي الأماكن السابقة والمعروفة للفرد.

وتعتمد هذه الإسـتراتيجية - كمـا فـي معظـم المُعينـات التصـورية – علـي التخيل ولكنها تتضمن مكون للتجهيز المكاني مما يميزها عن باقي المُعينات.

وما يجعل هذه الإستراتيجية فعّالة هو أنها:

أ- تثري المادة المتعلمة بشئ من التنظيم يسهم في خلق معبر أو ممر عقلي أثنـاء مرحلة الاستدعاء مما يمكن الفرد من استرجاع كل مكوناتها.

ب- تخلق نوع من الترابط أو الاتصال بين مكونات المادة المتعلمة المراد تذكرها والذي يجعل الفرد أثناء مرحلة التشفير مهتماً بعمليات التوسيع ودلالات المعاني.

(عدنان العتوم، 2004، ص:141-144)

وتأكد ذلك من الدراسة التي أجراها "جرونجر في 1971" حيث طلب من أفراد المجموعة التجريبية التفكير في 25 مكان يمكن وضعها في ترتيب معين ثم طلب منهم عمل تصورات عقلية تربط بين 25 فقرة وبين هذه الأماكن، بينما طلب من أفراد المجموعة الضابطة حفظ الـ 25 فقرة بأي طريقة يفضلونها، فوجد أن أداء المجموعة التجريبية أفضل وخاصة خلال الاسترجاع الطويل الأمد بعد مضي خمسة أسابيع.

ثانياً: إستراتيجية الكلمة المفتاحية Key Word Strategy:

تستخدم هذه الإستراتيجية بفعّالية عند محاولة حفظ الكلمات غير المألوفة كمفردات اللغات الأجنبية، ويتم تطبيقها في خطوتين: الأولي وفيها يتم فصل الكلمة المفتاحية ويقصد بذلك فصل جزء من الكلمة المراد حفظها يكون له مقابل معروف أو مألوف أو يتشابه في نطقه مع كلمة أخري مألوفة، والخطوة الثانية وفيها يتم نوع من الربط الذهني بين الكلمة المفتاحية والمقابل المألوف للكلمة الأصلية.

وتستخدم هذه الإستراتيجية في أغراض التعلم اللفظي بكثرة كتعلم مفردات اللغة الثانية أو حفظ أسماء الدول وعواصمها أو أسماء المشاهير وأعمالهم أو مساعدة المرضي في حفظ أسماء الناس.

فمثلاً عند محاولة حفظ كلمة Master والتي تعني في اللغة العربية أستاذ أو زعيم فيمكن فصل المقطع الأول منها **(ماس mas) ككلمة دلالية أو مفتاحية ثم يلي :**

ذلك تخيل أستاذ يحمل علي صدره وسام من الماس وبالتالي يكون من السهل تذكر المقابل العربي للكلمة الأصلية Master.

ويذكر المثال التالي لاستخدام هذه الإستراتيجية في تعلم مفردات اللغة الأسبانية، بفرض أن الكلمة المطلوب حفظها هي carta وتعني في اللغة الانجليزية Letter أي خطاب، فإن الخطوة الأولي لتعلمها تتمثل في التفكير في مقابل لها في اللغة الانجليزية يشابهها في النطق مثل Cart وتعني عربة تجر بالجياد وبالتالي يمكن تخيل رجل البريد يقود تلك العربة المملوءة بالخطابات ويقوم بتوزيعها ثم الربط بين الكلمتين (المفتاحية المألوفة في اللغة الانجليزية والمقابل لها في اللغة الأسبانية ومن ثم فعندما يطلب من الفرد معني الكلمة الأسبانية Carta يكون من السهل التذكر بأنه Letter).

وهذه الإستراتيجية تعد فعّالة في تعلم قوائم الكلمات الانجليزية سواء علي أداء الذاكرة قصيرة الأمد أو طويلة الأمد.

(عصام الطيب ،وربيع رشوان ،2006).

ثالثاً: إستراتيجية الكلمة الوتدية Peq Word Strategy:

وفي هذه الإستراتيجية يقوم الفرد أولاً بتذكر ايقاعية بسيطة من الكلمات التي لها ترتيب معين ثابت كالتالي:

(one is a bun, tow is a shoe, Three is a tree, Four is a door, Five is a hive, Six is sticks ……)

ثم يقوم بالربط بين المعلومات المراد الاحتفاظ بها وبين الكلمات (bun, shoe, tree, …) السابقة والتي تعمل كأوتاد تتعلق بها المعلومات الجديدة.

فمثلاً إذا كانت الكلمة الأولي في قائمة الكلمات المراد حفظها هي كلمة elephant فيمكن تصور فيل كبير يأكل (bun) فطيرة صغيرة من الهامبورجر وكلما كانت هذه العلاقة من النوع الغريب أو الشاذ كلما كان تأثيرها أكبر، وإذا كانت الكلمة الثانية هي كلمة lion فيمكن تصور الأسد وهو يرتدي (shoe) حذاء كبير،

وهكذا يمكن الربط بين الكلمات التي يحفظها الفرد جيداً وبين مفردات القائمة الجديدة التي يرغب في حفظها.

وترجع فاعلية هذه الإستراتيجية إلي أنها تدعم الفرد بدلالات يمكن تخزينها في الذاكرة مترابطة مع المعلومات الأصلية مما يساعد في التواصل إليها بعد ذلك.

ومما سبق يتضح أن هذه الإستراتيجية تتميز بأنها تمكن الفرد من استدعاء أي مفردة في ترتيبها الصحيح دون الحاجة إلي أن يبدأ الفرد القائمة من أولها.

رابعاً: إستراتيجية القافية "السجع" Rhyming Strategy:

وتعتمد هذه الإستراتيجية علي استخدام المقاطع الموسيقية والتوافق في القافية وهي من الاستراتيجيات التي تستخدم بكثرة: فيمكن مثلاً تذكر عدد الأيام في الشهور بحفظ العبارة التالية (Thirty days hath, September, April, June, and November) ويستخدم المقطع hath بدلاً من has نظراً للتشابه في النطق بينها وبين كلمة شهر Month .

وتستخدم هذه الإستراتيجية في حالة الحروف وأفضل مثال لذلك حفظ التلاميذ لحروف اللغة الأجنبية {(grs – tuv) (w – xyz)}،

وتساعد هذه الإستراتيجية في حفظ المعلومات الغريبة والصعبة وغير المألوفة وخاصة التي يتعرض لها الفرد لأول مرة.

ولذلك كان الشعر أسهل من النثر في الاحتفاظ به لأنه مُقفي ولهذا نظم القدماء العلوم في أبيات موزونة كألفية ابن مالك في النحو وابن سينا في الطب.

خامساً: استراتيجية التوليف القصصي Narrative Strategy (Stories):

ويتم استخدام قصة من المعلومات المراد حفظها وتعد هذه الإستراتيجية مفيدة جداً لأنها لا تمكن الفرد من الاحتفاظ الناجح بالمعلومات فقط وإنما تمكنه علاوة علي ذلك من الاحتفاظ بترتيب هذه المعلومات.

وتفيد هذه الإستراتيجية أكثر في حالة قيام الأفراد بتكوين القصة بأنفسهم وذلك لسببين هما:

- أنها تكون ذات معني بالنسبة للشخص الذي كونها.
- أنها تتفق فيها دلالات الاسترجاع مع دلالات التشفير.

سادساً: استراتيجية تراكيب الحروف الأولي The first letter strategy:

وفي هذه الإستراتيجية يتم تجميع الحرف الأولي من الكلمات التي يراد الاحتفاظ بها، يلي ذلك اشتقاق كلمة أو جملة من هذه الحروف.

فمثلاً يحفظ التلاميذ أسماء ألوان الطيف في اللغة الانجليزية باشتقاق أسمائها من الحروف الأولي لكلمات الجملة التالية " Richard of York Gave Battle In Vain "

وبالتالي يكون من السهل التذكر بأنها " Red, Orange, Yellow, Green, Blue, Indiago, Violet" وفي المقابل يمكن اشتقاقها في اللغة العربية من أحرف كلمة حرص خزين حيث يمثل كل حرف منها الحرف الثاني من اسم اللون وهي علي

الترتيب أحمر، برتقالي، أصفر، أخضر، أزرق، نيلي، بني، وكذلك يتم حفظ حروف الإظهار في اللغة باشتقاقها من العبارة التالية (إن غاب عني حسين همني خبره).

سابعاً: إستراتيجية الوسيط اللغوي الطبيعي "التوسيط":

تؤدي إستراتيجية الوسيط اللغوي دوراً هاماً في التعلم والتذكر الإنساني ويشير التوسيط Mediation إلي محاولة المتعلم لإقحام بعض العناصر الإضافية بين المثير والاستجابة أو بين وحدتين أو فقرتين بهدف إيجاد صلة أو علاقة بينها تمكنه من القيام بعمليتي التشفير و الاستعادة علي نحو جيد.

ويكثر استخدام هذه الإستراتيجية في تعلم الارتباطات بين أزواج الكلمات وكذلك في تعلم الكلمات الجديدة والغريبة كمفردات اللغة الأجنبية.

وكذلك تفيد هذه الإستراتيجية في تذكر المواد الطويلة ذات المحتوي المركب حيث يتم إضافة العديد من الكلمات أو الصور التخيلية التي تجعل المادة أكثر قابلية للتخيل.

وتظهر هذه الإستراتيجية في بداية مرحلة المراهقة حيث وجد أن المراهق يميل إلي استخدام هذه الإستراتيجية عند تعلم الارتباط بين أزواج الكلمات أكثر من التلاميذ الأقل منه سناً (عصام الطيب، ربيع رشوان، 2006، ص:66-71).

ثامناً: استرتيجيات ما وراء الذاكرة:

وتدور هذه الاستراتيجية حول التفكير بذاكرتك وقدراتك في التذكر ونقاط الضعف والقوة فيها.

ويتطلب ذلك أن تسأل نفسك بعض الأسئلة حول تحديد طرق المذاكرة التي تؤدي إلي التذكر الفعال وتفعيلها وتعزيزها في مجالات أخري، وتحديد طرق المذاكرة التي تؤدي إلي تذكر منخفض ومحاولة تغيرها أو تحسينها.

وهناك الكثير من الأفكار والمبادئ الأخرى التي يمكن أن تسهم في تحسين الذاكرة أو تقدم دلائل ومؤشرات لتحسينها نذكر بعض منها بإيجاز:

1- **إعادة التعلم**: أن تكرار تعلم ما تعلمه الفرد في السابق يعزز من قيمة الاحتفاظ ويسهل التذكر.

2- **بناء قواعد منظمة للمعرفة**: يمكن للمتعلم أن يستفيد من فكرة قواعد البيانات من خلال محاولة ربط المفاهيم الجديدة مع المفاهيم والحقائق القديمة حيث أنه كلما تحسن التنظيم وربط الجديد بالقديم كلما تحسنت الذاكرة.

3- **التوليف القصصي**: ونقوم علي أساس محاولة بناء قصة ذات معني ومغزى للفرد المتدرب وذلك من النص أو مجموعة المفردات المراد تذكرها.

4- **استخدام الخرائط المفاهيمية**: يمكن للمتدرب تحويل أي نص يراد تذكره إلي خارطة مفاهيمية تربط بين مفاهيم النص وفق علاقات منظمة وذات دلالة واضحة كما هو الحال في فكرة شبكات المعلومات التي ستوضح في فصل تمثيل المعلومات.

5- **تدوين الملاحظات بصورة مستمرة:** وذلك من خلال إعادة كتابة النص علي شكل مختصر لتوفر لنفسك دلالات للتذكر تغني عن النص أو المادة المطلوبة كاملة (عدنان العتوم، 2004، ص:141-144)

المراجع

1-عدنان يوسف العتوم (2004): علم النفس المعرفي. الأردن-عمان: دار المسيرة.

2-عصام علي الطيب ،وربيع عبده رشوان (2006): علم النفس المعرفي. القاهرة: عالم الكتب.

3-محمد محمود البلشي (2011). بعض مُعينات الذاكرة مثل الحروف الأولى والكلمة المفتاحية، موقع أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة

http://www.dafatiri.com/vb/showthrea...43#post2927543

الفصل العاشر

عادات ومهارات الاستذكار

Skills of study

الفصل العاشر

عادات ومهارات الاستذكار

من المُشكلات التى تواجه الأخصائي النفسي المدرسي : تشتت انتباه الطالب ،فلابد من تعرفك على الآتي لمُساعدتك على حل هذه المشكلات

تعريف التركيـــز:

هو عملية إنتقائية تتطلب توجيها ذاتيا إراديا بحيث تبقى المثيرات المنتقاة في بؤرة الشعور، وتقاوم المثيرات التي تشتت الانتباه ونحن عادة ما نقوم بهذه العملية. فبينما نقرأ كتاباً، قد لا نكون على وعى بالموسيقى التي تنساب من الراديو إلى جوارنا وحتى حين ننتبه إلى مصدر معين من مصادر الإثارة فقد نوجه انتباهنا إلى تفاصيل معينة في هذا المصدر فتركز عليها بينما تهمل باقى التفاصيل في نفس المصدر، فأنت قد تركز على ملابس المعلم ولا تعي كلامه أو العكس.

كما أن التركيز هو تراكم الطاقة العقلية وتوجيهها المركز صوب فكرة مُعينة أو على أحد محتويات الذاكرة أو إلى موضوع معين. (أنور عبد الرحيم وآخرون، 2000).

ثانيا: العوامل المؤثرة على التركيز:

أولاً: مشتتات داخلية:

1-المشكلات الشخصية:

أن معظم أسباب عدم التركيز الجيد هي مشكلات شخصية تعانى منها أثناء الدراسة فتختفي أهدافك الخاصة بالدراسة وتقل محاولاتك للفهم.

ومن أمثلة هذه المشكلات الشخصية : أزمة صحية ألمت بك، أو تعانى من آلام لأي سبب صحي أو نفسي.

2-سوء التنظيم وتوارد الأفكار الناجمة عن المشكلات اليومية:

يتسم بعض الناس بعدم قدرتهم على التنظيم فتعم الفوضى المكان الذي يدرسون فيه لدرجة لا يستطيعون معها انجاز ما عليهم من واجبات مدرسية. وهناك من الناس لا يعرف كيف ينظم نفسه أو أشياءه وقد يتخذ قرارا بأن يبدأ في تنظيم نفسه ولكنه يفشل، **يرجع إلى سببين رئيسيين هما:**

أ- نقص قدرته على التنظيم و ازدحام جدول العمل اليومي ومع ذلك فإن في مقدور ذلك الشخص أن ينظم شئونه من خلال تحديد ما يجب عليه القيام به يومياً ومن خلال تنظيم وجدولة الوقت.

3-عدم وجود الميل والرغبة:

أ-حاول أن تربط بين الأعمال التي يتوجب عليك القيام بها والأهداف التي سبق وقد حددتها.

أحب هذه الأهداف و نشطها لتكون بارزة حية في عقلك عندما ما يخبو اهتمامك .

4-الشعور بالقلق والضيق:

ينتاب الفرد من حين إلى آخر نوبات أو موجات من الخوف غير العادي يسبب له إحساسا مزعجا بالقلق وربما الاكتئاب وهنا لا يستطيع الفرد أن يركز في العمل الذي يجب عليه القيام به، ومن المصادر التي تجعل الفرد يشعر بالقلق هي:

أ- مشكلات غامضة: أي المشكلات التي ليس لها حل مباشر.

ب- مخاوف: تدور في الغالب حول نتائج ما يجب عليك عمله.

ت- شكوك: وهى تدور حول ما نعتقد انه قد يدور في أذهان الآخرين عنك أو حول قدراتك وطاقاتك.

5-الصور المشوهة عن الذات:

وغالبا ما تنبع هذه الصورة من العبارات السالبة التي تخطر على عقلك مثل

" لا أستطيع أن أعمل هذا ،من المستحيل أن أؤدي هذا ،من أنا حتى أستطيع أن أنجز هذا،.......................وهكذا

وهذه العبارات السالبة تجعلك لا تستطيع أن تركز في العمل الذي يجب عليك القيام به

6-العصبية والتوتر:

إن الطاقة الموجودة لدى الإنسان إذا صرفت في العصبية الزائدة والتوتر تعّوق قدرة الإنسان على التركيز و بالتالي تهدد الطاقة ولا يحسن استغلالها.

7-الاكتئاب:

إن استسلامك له سيزيد الأمور سوءا، حارب الاكتئاب بتنظيم عاداتك الحياتية، وبمحاولة معرفة أسباب اكتئابك ،ومن طرق مُحاربته أيضاً أن تشغل نفسك بانجاز شيء كان يقلقك عدم انجازه.

**** ثانياً: مُشتتات خارجية:**

1- **الضوضاء:**

من الأسباب التي تؤدى إلى عدم القدرة على التركيز ولعلاج هذا المشتت الخارجي استمع غلى معلمك في الفصل واكتب بعض الملاحظات وهنا ستجد نفسك مستغرقا في الشرح أو الاستذكار وستنسى أية ضوضاء خارجية.

2- **الطلاب:**

قد يحاول بعض زملائك تشتيت انتباهك بسلوك غير مسئول ،يمكنك أن تطلب منه التزام الهدوء لتساعد نفسك وتساعده على التركيز فى الدرس أو أن تتابع الإصغاء إلى شرح المعلم دون أن تحاول الاستجابة له على أن تجلس في مكان آخر بعيداً عن مكانه فيما بعد حتى لا تعرض نفسك لمثل هذا الموقف مرة أخرى (أنور عبد الرحيم ،وهدى السبيعي، 2000).

**** ثالثا: كيف تساعد الطلاب الذين يعانون من تشتت الانتباه على تحقيق تركيزا أفضل؟:**

كيف تبدأ؟ لكي تبدأ عملك بطريقة جيدة حاول أن تعمل ما يلي:

أ- أجلس في مكان استذكارك ثم فكر في كل درس لمدة دقيقتين وسجل أهم النقاط التي تستطيع أن تتذكرها من كل درس على حدة.

ب- افتح كتابك واختبر ذاكرتك.

ت- لا حظ أن ذهنك الآن مهيأ للعمل ، ابدأ الدراسة، وحل واجباتك.

1- اتبع طريقة تسلسل الأسئلة كخطوة عملية تساعدك على التركيز. فهذه الأسئلة تجبرك على أن تنظر بدرجة اكبر غلى المواد التي تقرأها وبعمق أكثر فهي تحولك من قارئ سلبي إلى قارئ ايجابي.

2- أوجد الأسباب التي تفسر اهتمامك بالموضوع.

3- تأكد من اتجاهك بمعنى يجب أن يكون اتجاهك نحو التعلم إيجابيا وإن لم يكن كذلك فيجب الإكثار من العبارات المُشجعة نحو التعلم الذاتي.

4- حاول أن تستمتع بالدراسة وأبعد فكرة إنها فرض عليك.

5- لتكن أهدافك واضحة في ذهنك.

6- وفر لنفسك ظروف مُناسبة للاستذكار.

7- إبدأ الآن ولا تنتظر الوقت المناسب الذي يبدو وكأنه لن يأتي.

8- إذا كان العمل طويلا قسمه إلى مراحل.

9- اعمل بنشاط وهمة وحاول أن تجعل نصف المراجعة بالنسبة لك محاولة استذكار واختبار لما ذاكرته وهذت يجعل ذهنك يقضا.

10- أطلب المُساعدة إذا كنت محتاجا إليها.

11- تأكد من أن ذهنك غير مُشوش.

12- كن مُلتزما ذاتياً.

13- إعرف متى تتوقف؟

14- إمسك قلما باستمرار أثناء المُحاضرات أو الدروس أو الاستذكار ودون مُلاحظاتك .

15- اهتم بصحتك وحافظ عليها.

16- تعلم عن طريق العمل.

17- قسم العمل الذي تقوم به إلى وحدات.

18- خذ فترات راحة قصيرة (أنور عبد الرحيم،وهدى السبيعي، 2000)

1- القراءة:

أولاً: ما المقصود بالقراءة؟:

عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) غلى معان مقروءة (جهرية/ صامتة) مفهومة ويتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها.

ثانيا: ما أهمية القراءة؟

- تعد مهارة القراءة أهم مهارة لصلتها بكل مادة دراسية.
- القراءة أكبر نعمة أنعم الله بها على الخلق وكفى بها شرفا أنها كانت أول تكليف نزل من القرآن الكريم لأنها مفتاح العلم وتعلم فنون الآداب وحقائق العلوم.
- من أهم وسائل الاتصال بين الإنسان والعالم الذي يعيش فيه.
- عامل من عوامل بناء شخصية الإنسان وتكوينه النفسي لأنها ترتقي بالعواطف وتنمى التفكير وتثريه.
- من وسائل تغيير السلوك عن طريق الاطلاع على تجارب الآخرين

* ثالثاً: أنواع القراءة:

أولاً: تقسيم القراءة من حيث الأداء.

(1) القراءة الصامتة:

وفيها يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون أن يجهر بنطقها وتحقق الأغراض التالية:

- زيادة سرعة المتعلم في القراءة مع إدراكه للمعاني المقروءة.
- العناية البالغة بالمعنى.

- إنها أسلوب القراءة الطبيعية التي يمارسها الأفراد في مواقف الحياة المختلفة
- زيادة قدرة التلميذ على القراءة ولا فهم وهى تساعده على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه وتنمى فيه الرغبة لحل المشكلات.
- زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية.
- فيها مُراعاة الفروق الفردية.
- **ومع كل هذه المزايا إلا أنها من أهم عيوبها:**
- أنها تجعل القارئ عُرضة للشرود والسرحان مما يهدد تركيزه فيما يقرأ.

(2) القراءة الجهرية:

وفيها يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها وينطقها وتحقق الأغراض التالية:

- تؤدى إلى تذوق الأفراد لموسيقى الأدب.
- تيسر للمعلم الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في النطق.
- تساعد في اختبار قياس الطلاقة والدقة في القراءة.
- تساعد في الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة.
- يمكن أن تحقق استيعابا أكثر للمادة المقروءة.
- تساعد المتعلم على التركيز أثناء القراءة.
- وعلى الرغم من ذلك إلا أن أهم عيوبها أنه تحمل القارئ جهدا جسديا وخاصة لعضلة اللسان والأحبال الصوتية والشفتين وباقي أعضاء الكلام.

ثانياً: تقسيم القراءة من حيث الغرض إلى:

(1) قراءة الدرس والبحث:

فالطلاب يقرأ ون الدرس للحصول على المعرفة والمعلومات وبعض الأفراد يقرأ ون المذكرات ولا تقارير لمعرفة ما فيها والاستفادة بها.

(2) قراءة الاستمتاع:

هذا النوع من القراءة ذا أهمية خاصة لرغبة الكثيرين فى مزيد من المعرفة والتعلم والتنور.

(3) قراءة لحل مشكلة معينة:

ويتصل هذا النوع برغبة القارئ في معرفة شئ معين والوصول فيه غلى قرار بناء على مجموعة من الحقائق.

(4) القراءة للنقد:

وفيها يهدف القارئ إلى إصدار أحكام معينة بشأن إنتاج علمي وأدبي وتقويمه وهى مهارة متطورة تحتاج نضجا في القراءة وسعة وعمقا في الثقافة ذات الصلة ورؤية موضوعية محايدة.

(5) قراءة التصفح:

هي عملية أولية يتلوه توقعات لفهم عميق من خلاله.

هذه العملية تشمل أن تفحص بعينيك المادة المكتوبة على الصفحة وملاحظة العبارات المطبوعة بخط عريض والعناوين الرئيسة و الرسومات والمخططات وأي شئ يقفز من الصفحة لك ،وحين تقوم بهذه العملية فإن ذهنك يكون يقظا نشطا و عينيك في هذه الحالة تعمل كجامع للمعلومات وعقلك كمسجل ومحلل لها وحين تقوم بتصفح اطرح على نفسك الأسئلة التالية:

- ماذا يعنى هذا المصطلح؟

- ما علاقته بالمفاهيم السابقة؟
- ما أهميته؟

***أغراض التصفح:**

-إذا كنت تريد أن تتوصل إلى اسم معين أو كلمة أو عبارة في كتاب دراسي أو مقال.

- للبحث عن إشارات حين تبحث عن معلومات مُحددة.

للتوصل إلى لب المقالة أو الكتابة.

رابعاً: تحديد النقاط الأساسية فى المادة المقروءة:

- من خلال أحد الطرق التالية:
- وضع خط تحت الفكرة الهامة أو زيادة توضيحها بأن تضع عليها لونا فاتحا كالأصفر مثلا .
- وضع علامات خاصة مثل *، !، ؟، الترقيم..
- استخدام مساحات بيضاء لتدوين المُلاحظات.

خامسا: تعليمات تساعد على القراءة الفعّالة:

أ- **قبل البدء فى القراءة:**

- حدد هدفك وغرضك من القراءة.
- استثير دافعيتك للقراءة.
- استحضر معلوماتك السابقة حول الموضوع.

ب- **تعليمات خاصة أثناء القراءة:**

- ركز انتباهك على ما تقرأ، تعرف على المعّوقات، كون صورا ذهنية، ضع علامات، لخص ،وأعد صياغة ما تقرأه، وسجل مُلاحظات فعّالة لما تقرأه.

ج- **تعليمات خاصة بعد إنتهاء فترة القراءة:**

- لخص من ذاكرتك أهم النقاط التي قرأتها ،وأجب عن أسئلة الفصل.
- راجع دفتر مُلاحظاتك ،و اقرأ الموضوعات ذات العلاقة.
- ضع قائمة من الكلمات ذات الدلالة من مُلاحظاتك.
- كرر قراءة مُلاحظاتك ووضحها قدر الإمكان (أنور عبد الرحيم ، و هدي السبيعي ،2000).

2- الإصغاء وكتابة مذكرات من المحاضرة:

أولاً: التمييز بين السمع والاستماع والانصات

السمع :

هو مجرد استقبال الأذن للذبذبات الصوتية من مصدر معين دون إعارتها انتباهنا بشكل مقصود كسماع صوت الطائرة.

أما الاستماع :

فهو فن يشتمل على عمليات مُعقدة فهو عملية يعطى فيها المستمع اهتماما خاصا وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من الأصوات على نحو يؤدي إلى استيعاب معاني الكلمات والجمل بحيث تؤدى إلى فهم الحقائق و الأفكار على الرغم من المُشتتات.

فالاستماع :هو إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقويم وهذا يتفق مع مقتضى الهبة العظيمة التي أعطاها الله لطاقة السمع.

أما الإنصات:

فالفرق بينه وبين الاستماع هو فرق في الدرجة فالإنصات هو تركيز الانتباه على ما يسمعه الإنسان من أجل تحقيق هدف مُعين فالإنصات استماع مستمر.

ثانياً: عوامل الاستماع الفعّال:

أ- العوامل التمهيدية:

يجب أن تهيئ ذهنك للاستماع قبل الدرس وذلك بأن تعرف عن موضوع المُحاضرة اليوم، ويمكن أن تستعين على ذلك بتوزيع المنهج ومن ثم حاول معرفه النقاط الأساسية التي سوف تشملها المُحاضرة وفى الغالب يزود المدرسون الطلاب بأوراق شاملة حول ما سوف يأخذونه خلال العام الدراسي ،وأيضا حاول أن تقرأ قبل حضور المدرس ما درسته في المحاضرة السابقة، وحاول أن تجد علاقة بينه وبين ما سوف تأخذه وهذا له عائد كبير جدا على الطالب فهو يساعده إلى الاستماع بفاعلية للشرح والمناقشات التي تجرى داخل الصف مما يمكن الطالب من استيعاب أكبر قدر ممكن من الدرس.

ب- عوامل الاستماع داخل المحاضرة:

1- أن الهدف الرئيس من الاستماع هو قدرتك على التقاط النقاط الرئيسة من المواد التي تقدم إليك وهناك ثلاثة نقاط قد تساعدك للوصول إلى النقاط الرئيسة:

أ- الاستماع إلى الأفكار وكيف تتطور.

ب- التعرف على التفاصيل والحقائق التي تدعم الفكرة الرئيسة.

ت- تدوين المُلاحظات.

(محمد رزق،2002)

2- **راقب طريقة التدريس:**

- لاحظ إذا كان المعلم يغير في نبرات صوته من ارتفاع أو شدة.

- لاحظ أي جزء يهتم به المعلم أكثر من غيره.
- لاحظ إذا تم استخدام وسائل سمعية أو بصرية
- استمع إلى الأمثلة.

3- **<u>هناك خطة للاستماع نوجز خطواتها فيما يلي:</u>**

- أن تكون مستعدا للاستماع والتركيز.
- توجيه الأسئلة لنفسك حول المادة المسموعة ثم حاول الإجابة عليها.
- حاول أن تحصل على معلومات الأسئلة التي طرحتها خلال فترة الاستماع.
- المُراجعة أي تراجع النقاط الهامة التي سجلتها.

4- أربط بين الموضوعات الرئيسة التي يتم التحدث عنها في البداية وتم تغطيتها وتلك التي لم تذكر بعد.

5- حاول أن تثير نفسك بأن تتوقع الأسئلة وماذا سوف يحدث بعد ذلك

6- لا تنتقد المتحدث بل يجب عليك أن تركز على ما يقوله.

7- أرح ذهنك حين يبدأ المعلم فى إلقاء النكت أو رواية بعض القصص. (أنور عبد الرحيم ،وهدى السبيعي، 2000)

- **<u>تدوين المُلاحظات:</u>**
- أولاً : أهمية تدوين المُلاحظات من المحاضرات:

1- **التركيز**: حيث أن عمليتي التفكير والكتابة يساعدانك على تركيز انتباهك وبالتالي تحقيق أفضل تعلم.

2- **التذكر**: إن مجرد كتابة أي معلومة يساعدك على تذكرها.

3- **الاحتفاظ بسجل**: أن تدوين الملاحظات يفيدك مثلا في حالة تدوين المُلاحظات من كتاب لايمكن الحصول عليه في أي وقت.
4- **التلخيص**: قد ترغب في استخدام الملاحظات لتلخيص فصل من كتاب أو تسجل النقاط الأساسية أو خطوات تجربة أو عملية رياضية.
5- **إعادة ترتيب وتنظيم المادة**: بطريقة تناسبك أو لتحديد الأشياء التي يجب عليك تعلمها جيداً.
6- التركيز على النقاط الهامة حتى يسهل عليك الرجوع إليها فيما بعد.
7- التخطيط :فقد تجد المُلاحظات مفيدة فى وضع أفكارك الأساسية لكتابة خطاب أو مقال أو تقرير (جودت سعادة، 2011).

ثانياً: كيف تدون مُلاحظات فعّالة؟

أ- قبل المحاضرة:

يجب الاستعداد السليم والتهيؤ قبل البدء بعملية التدوين وهى تشمل عناصر عديدة تذكر منها على سبيل المثال:

- وجود كراسات خاصة للمذكرات وأدوات كتابية خاصة.
- التحضير المسبق.
- الجلوس في مكان مناسب في قاعة الدرس.

- معرفة تركيبة المُحاضرة حيث تختلف كل مُحاضرة عن غيرها في الشكل والنموذج إلا أنها في الغالب تتكون من ثلاثة أقسام رئيسة هي:

1. المقدمة
2. المحتوى
3. الملخص.

ب- <u>أثناء المحاضرة:</u>

<u>عليك عمل ما يأتي كى تدون مُلاحظات جيدة:</u>

1- معرفة الأفكار الرئيسة في المحاضرة وكتابتها قريباً من الهامش وهذه الأفكار يمكن مُعّرفتها من طريقة الشرح التييتبعها الأساتذة.

2- معرفة التفاصيل المُساندة وهى تلك التي تندرج تحت النقاط الرئيسة وتشمل على الأمثلة التوضيحية أو الرسومات أو الجداول أو الاقتباسات.

3- نقل ما يكتب على السبورة.

4- الكتابة الكثيرة أثناء الدروس أو المحاضرة: إملأ عدة صفحات من الورق تستطيع في محاضرة مدتها خمسون دقيقة عادة أن تكتب ما بين ثلاث وثمان صفحات من المذكرات.

5- تدوين الملاحظات في صورة أفكار كاملة.

6- كن مرنا وتلاءم مع نموذج تقديم المحاضرة حيث هناك العديد من أنماط المحاضرات وأهمها:

- **<u>النمط الزمنى</u>**: حيث يتم عرض محتوى المحاضرة عرضا مرتبا زمنيا ويكون ذلك فى الموضوعات التاريخية.

- **نمط العمليات:** حيث يتم عرض موضوع المحاضرة في شكل عمليات يترتب أحداهما على الأخرى ويكون ذلك في الموضوعات العملية أو العلمية.
- **نمط الترقيم:** وفيه يقوم المُحاضر بعرض موضوع الدرس في نقاط مُرقمة.
- نمط المشكلة: وهنا يعرض المحاضر موضوع المحاضرة في شكل مشكلة وتدور مناقشات لحلها.

ح- **بعد المحاضرة:**

- ينبغي قراءة المُذكرات وتنقيحها خلال أربع وعشرون ساعة من كتابتها.
- استوضح الأجزاء المربكة والتي لا معنى لها عن طريق مُراجعة الأستاذ أو زميل آخر.
- صحح ونظم المذكرات بمعنى تثبيت بعض الأفكار الضائعة ووضع خطوط تحت العناوين الرئيسة وإعادة التنظيم بالترقيم والعنونة.
- راجع مُذكراتك بسرعة: مذكرات مختصرة عن المذكرات- اكتب ملخصا مختصرا في تعبيرات قصيرة فقط في نهاية المذكرات.
- استرجع غيابيا أهم الأفكار التي وردت في المُحاضرة (محمد رزق، 2002).

ثالثا: نقاط تساعدك في كيفية تدوين الملاحظات:

- إ حضر قبل موعد المحاضرة بقليل واجلس في مكان مناسب.
- إ عرف موضوع الدرس الذي سيقدمه المعلم.
- أكتب البداية عنوان المحاضرة وتاريخها.
- رقم صفحاتك.

- اترك الكثير من المساحات الفارغة في كل صفحة للمعلومات الإضافية.
- نظم مُلاحظاتك كما تحب أن تتذكرها.
- أحضر معك عدة أقلام ملونة للتركيز على النقاط الأساسية.
- اجعل لك هامشا أثناء الكتابة لتضع فيه مُلاحظاتك.
- حاول نقل الأشكال والمُخططات أو الخرائط التي يرسمها المعلم.
- تحاش إعادة كتابة المُلاحظات كلها بعد انتهاء المحاضرة.
- اجعل مذكراتك واضحة بالكتابة واستخدام لون الحبر المناسب .
- كون اتجاها ايجابيا نحو تدوين المُلاحظات واعتبره عملا هاما.
- تجاهل جميع المُشتتات التي تعّوق تركيزك.
- ضع دائرة حول الكلمات الصعبة وخطأ يمتد منها إلى الهامش.
- تعلم أن تميز بين الحقيقة والرأي في المحاضرات (أنور عبد الرحيم ،وهدى السبيعي، 2000).

5- **المناقشات الصفية:**

وهى المناقشات التي تدور بين المعلم وبين الطلاب أو بين الطلاب وهى تعد من أهم أنشطة التعلم داخل الصف.

وهى تحاور وتبادل الأفكار والآراء بغرض إبراز مزايا وعيوب موضوع أو قضية معينة ليتسق فهمه بعمق وشمول أو لتصحيح فهم خاطئ أو لطرح سؤال جيد أو للإجابة عن سؤال مطروح.

أولاً: كيفية الاستعداد للمشاركة فى المناقشات:

1- تحديد موضوع المحاضرة قبل حضورها بيوم مثلا ثم قراءة هذا الموضوع لمعرفة النقاط الأساسية للموضوع وطرح بعض التساؤلات عن طريق تدوينها لتكون مستعدا للمشاركة في المناقشات

2- إذهب إلى قاعة الدرس قبل موعده بقليل واجلس في أقرب مكان من المعلم بحيث تستطيع أن تسمعه بوضوح وترى بسهولة ما يكتب على السبورة.

ثانياً: كيفية المشاركة في المناقشات الصفية:

1- مارس مهارات الإصغاء الجيد ،

ومن أهم مهارات الإصغاء:

- التركيز على النقاط الأساسية وتتبع كيفية تفرعها .
- الابتعاد عن المُشتتات.
- قاوم الملل أو الخمول بأن تحاول أن تتوقع ما سيقوله المعلم
- حاول أن توقف بين الإصغاء ومتابعة الشرح وبين تدوين الملاحظات

2- **تغلب على الخوف من المُشاركة ويمكنك التغلب على هذا الخوف عن طريق:**

- التركيز على ما تريد طرحه من آراء ومعلومات ولا تهتم بمظهرك أمام الآخرين.
- إقبالك على المشاركة أي انغماسك في المُشاركة
- كتابة ما تريد قوله ثم قراءته كخطوة أولى للمُشاركة.
- قل ما قل ودل واقتصد فيما تعرض من أفكار.

3- **شارك عندما تريد زيادة أو عمقا في فهم الفكرة المطروحة.**

4- **تجنب الأسئلة التي:**

- تدل على عدم إصغائك أو عدم فهمك للموضوع.
- تقاطع بها الآخرين أو تجرح شعورهم.

5- عبر عن رأيك بوضوح ولا تخرج عن موضوع المناقشة.

6- كن موضوعيا أثناء مشاركتك وميز بين الحقيقة والرأي.

7- كن ملتزما بآداب الحوار واختر ألفاظا ملائمة للتعبير عن رأيك.

8- كن مفتوح العقل تجاه كل ما يقال وكن مرنا اتجاه ما يقال.

9- لا تنتقد المتحدث.

10-دون ملاحظات من المناقشات فبعض الآراء أو الإجابات التي يطرحها زملائك تكون جيدة وتستحق التسجيل.

(محمد الشمرى ،2010)

ثالثاً: فائدة المشاركة في الأنشطة الصفية:

1- تقوية علاقاتك بزملائك ومعلميك.

2- إتاحة الفرصة لأن تمارس حرية التعبير ن أفكارك وآرائك.

3- إتاحة الفرصة لمُمارسة عمليات التفكير مثل الفهم والمقارنة والتحليل والنقد والتقويم والاستقراء والاستنباط وغيرها.

4- تحقيق التركيز ومتابعة الدرس.

5- الوصول إلى المعاني والأفكار المتعلقة بموضوع الدرس وتسجيلها.

6- تحقيق الفهم العميق والشامل والصحيح لما يحتويه الدرس.

7- طرح الأسئلة التي لا تعرف الإجابة عنها وتلقى تلك الإجابات (أنور عبد الرحيم ،وهدى السبيعي ،2000)

6- تحديد الأهداف التى تساعد على النجاح:

1-الهدف هو الشئ الذي يراد انجازه.

2-يجب تحديد الغاية من الشيء الذي تعلمه لأن تحديد الهدف هو بداية طريق النجاح والهداف تساعدك على معرفة ما تريد بالضبط وأيضاً تحديد الأهداف هو طريق تحقيق الأحلام والأماني.

خصائص الأهداف الجيدة:

1- كن مُبدعاً وواسع الأفق وضع أهدافا كبيرة، فعندما تخطط لوضع أهداف حياتك إعط فرصة لتفكيرك وفكر في العديد من الأهداف قدر استطاعتك ولا تضع حدا لخيالك مع مُراعاة الأهداف المهنية والشخصية وحدد أهدافا تبدو مستحيلة ولكنك تريدها وفكر في كل الاحتمالات المهم أن تحدد ما تريد.

2- أجعل الهداف خاصة بك وليست أهدافا لأحد الكبار فيجب تحديد الأهداف في ضوء خبراتك وإمكاناتك، وابق على ما هو ممكن وواقعي منها.

3- حدد أهداف طويلة المدى وأهدافا قصيرة المدى وأخرى متوسطة المدى والفرق بينهم.

- الأهداف قصيرة المدى تتحقق خلال بضعة شهور أو أيام أو يوم واحد.
- الأهداف متوسطة المدى فتحتاج غلى مدة أطول قد يصل إلى خمس سنوات تقريباً
- الأهداف طويلة المدى فتحتاج غلى تحقيقها إلى أكثر من خمس سنوات وربما بقية الحياة.

4- اجعل أهدافك واضحة ومحددة ولا تجعل أهدافك غامضة.

5- كن عمليا وواقعيا في أهدافك، إن الواقعية في تحديد الأهداف تعتمد على حالتك الراهنة وإمكاناتك الحقيقية.

6- رتب أهدافك حسب الأولوية والأهمية

7- لا تشعر بالقلق إذا وجدت نفسك في نهاية اليوم أو الأسبوع ولم تحقق بعد الأهداف التي حددتها لنفسك خلال تلك الفترة، حاول إدخال بعض التغيرات، فالمهم ان تكون قد أنجزت الأولويات (أنور عبد الرحيم ،وهدى السبيعي، 2000)

7- الدافعية:

هي التي تفسر لنا السؤال لماذا يسلك الفرد فهي القوى الداخلية التي تدفع الإنسان لن يسلك بشكل معين في اتجاه معين وتحافظ على استمرارية السلوك حتى يتحقق الهدف.

والدافعية توفر الطاقة اللازمة للسلوك وتحركه وتوجهه الوجهة الأكثر احتمالا لإشباع الحاجات وتجعل الفرد يستمر فى أداء السلوك الموجه حتى تتم عملية الإشباع (محمد الشمرى ،2010)

تصنيف الدوافع:

هناك من يصنفها إلى دوافع أولية أي التي ترتبط مباشرة بالناحية البيولوجية وهناك الدوافع الثانوية وهى اجتماعية ونفسية في طبيعتها وتتمثل في الحاجات النفسية مثل الحاجة إلى الحب والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى النجاح.

وهناك من يُصنف الدوافع على أساس مصدرها إلى دوافع داخلية تأتى من داخل الفرد سواء كانت أولية أو ثانوية ومنها مصدرها إلى دوافع خارجية.

كيفية تحسين دافعيتك:

- إعرف ميولك وما تحب وما تكره وأن تتخصص في مجال تلك الاهتمامات لأن الدافعية هنا تكون داخلية وهى دوافع قوية لا يمكن إهمالها وفى نفس

الوقت عليك أن تكافح لإيجاد دافعية خارجية أيضا كي تتفوق في المجال الدراسي الذي تخصصت فيه.

- فكر فيما سيصير عليه حالك بعد خمس سنوات من الآن ولا تنسى أهدافك البعيدة المتعلقة بوضعك العلمي والمهني والاجتماعي.
- فكر في نتائج الفشل الدراسي.

اجعل أهدافك مرحلية هناك أهداف بعيدة وأخرى متوسطة المدى وثالثة قصيرة المدى (أنور عبد الرحيم ، و هدي السبيعي، 2000).

9- التكيف (التوافق) الدراسى:

التكيف الدراسي أية العيش بسعادة وانسجام مع الوسط الاجتماعي الذي تعيش فيه من أهل وأصدقاء وزملاء الدراسة.

ولكى تتكيف مع الزملاء فى الصف الدراسى يجب عليك أن:

- تعرف كيف تتعلم على نحو أفضل.
- تعرف كيفية تنظيم العمل في الصف.
- تعرف مسئولياتك الأكاديمية في الصف .
- تحافظ على مستواك الدراسي وتحسنه .
- تعرف مصادر المساعدات الأكاديمية التي تتيحها لك المدرسة أو الجامعة وسوف نوضح نقاط السابقة كالتالي:

**** أولاً : اعرف كيف تتعلم على نحو أفضل:**

هناك طرق عديدة للتعلم فمنهم من يعتمد على قدراته وإمكاناته الشخصية ويوظفها في عمليات التعلم ومنهم من يتعلم من خلال القراءة والاطلاع ومنهم من يتعلم عن طريق المعلمين الذين يشرحوا إليه أي يتعلم من خلال الاستماع إلى شروح

الآخرين ومنهم من يتعلم عن طريق التلخيص ،و تدوين المُلاحظات، واستخدام القلم أثناء الاستذكار ومنهم من يتعلم عن طريق الاختبار الذاتي وحل الأسئلة.

ثانياً: اعرف كيفية تنظيم العمل فى الصف:

أن تنظيم العمل في الصف يعتمد أساسا على الموضوعات المقررة عليك في المقرر وعادة ما يقوم المعلمون في الجامعات بإعداد وصف للمقرر يتضمن اسم المقرر وموضوعاته ومواعيده وطريقة الامتحانات والدرجات المحددة والواجبات المطلوبة ومواعيد تقديمها.

أما في المدارس فعادة يكون الكتاب الذي يستلمه الطالب متضمنا الموضوعات أما إذا لم يوزع المعلم هذا الكتاب فتطلب منه الموضوعات وترتيبها كما سيعرضها حتى تعد مسبقا ،وتعرف كيف تشارك في المناقشات الصفية بفاعلية وثقة ،ويمكن لك أن تتكيف في الصف تدون مُلاحظات من كل محاضرة ثم تنظم ملاحظاتك عقب عودتك إلى مقر إقامتك.

ثالثاً: أعرف مسئولياتك الأكاديمية فى الصف:

ولتوضيح هذه النقطة دعنا نحدد ما يلي:

- اعرف مصدر المعلومات التي يجب عليك الاستذكار منه
- اعرف الواجبات ومتطلبات ومواصفاتها ومواعيد تقديمها ودون كل ذلك عندك في دفترك الخاص.
- دون مذكراتك من شرح المعلم وقم بعمل تلخيصات خاصة بك.
- اشترك في المناقشات التي تدور أثناء المحاضرات او الدروس وهذه المشاركة تتطلب منك أن تستعد مسبقاً لموضوع الدرس بالإضافة إلى حسن الإصغاء إلى شرح المعلم.
- سجل في دفترك الشخصي مواعيد ومواصفات الامتحانات طوال الصف

الدراسي.

- اعرف إذا كان المعلم يدون الغياب والحضور في كل محاضرة فبعض المعلمين يحددون درجات على الحضور.
- اعرف ما هو متوقع منك في كل محاضرة هل يطرح المعلم أسئلة ويطلب من الطلاب الإجابة عليها أم أنه يطرح قضية للمناقشة أم أن الطلاب يساهمون في عرض موضوع المُحاضرة.

رابعاً: حافظ على مستواك الأكاديمي بل حاول تحسينه:

وذلك بأن تسلك مسلك المتفوقين وأن تعرف نظام الحصول على التقديرات وأسلوب المعلم في الامتحانات وفي إعطاء الدرجات وهل يمكن القيام بعمل إضافي لتحسين التقدير.

خامسا: اعرف مصادر المساعدات الأكاديمية التى تتيحها لك المدرسة أو الجامعة:

من هذه المصادر الأخصائيون العلميون ومكاتب الخدمات الإرشادية النفسية والاجتماعية والإرشاد الأكاديمي ويوجد ببعض الجامعات مراكز لتنمية مهارات الاستذكار وتنمية الابتكار والتوجيه المهني وكتبات ومراكز حاسب آلي ومراكز تكنولوجيا التعليم وصالات الرياضة وكل هذه المصادر تساعدك في المجالات الدراسية والنفسية والجسمية أيضا (أنور عبد الرحيم ، و هدي السبيعي،، 2000).

9- التذكر:

أولاً: ما هو التذكر؟

التذكر هو عملية عقلية نشطة يقوم بها الإنسان ولها عدة مراحل تبدأ بعملية الاستقبال الحسي ثم الإدراك وتخزين المعلومات وحفظها ويمكن التأكد من حدوثها من خلال عدة عمليات عقلية أهمها التعرف والاسترجاع.

وهو عملية عقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية.

ثانياً: مشكلات تعوق عملية التذكر Remember:

1- النسيان :

وهو الصورة السالبة للحفظ فالتذكر والنسيان وجهان مختلفان لعملة واحدة فالنسيان هو أحد أساليب المخ لتغلب على التكدس غير المرتب للمعلومات المخزونة به ولا يمكن أن تصور إنسانا يتذكر كل شيء يسمعه أو يراه أو يحسه بأي حاسة أخرى حيث أن المخ الإنساني له حدوده وسعته مثله مثل سعة الحاسب الآلي تماما.

2**- التداخل intervention:**

حيث أن الخبرات والأفكار التي تتعلمها تتداخل مع الأفكار التي سبق أن تعلمتها وهذا يتطلب منك مُراجعة هذه الأفكار من حين لآخر وأن تراجعها قبل الامتحان مباشرة.

3**- المعّوقات العقلية والنفسية:** ومنها ما يلي:

أ- **الخوف:**

فإذا كنت تخاف الامتحان أو تخاف من أن تجيب على سؤال في الفصل فإن هذا الخوف يسبب إعاقة لذاكرتك، فالخوف يجعلك ترتعد وتضطرب لذا يجب أن تحدد أسباب خوفك وتتغلب عليه فإذا كان خوف من الامتحان فالحل هو أن تستذكر جيدا وأن تحسن ذاكرتك بالطرق التي سوف نتناولها فيما بعد.

ب- **نقص الاستعداد أو الإعداد:**

يجد بعض الطلاب عوائق عقلية تمنعهم من التذكر بسبب عدم استذكارهم الكافي وعدم استعدادهم للامتحان فيدخلون لامتحان و يتركون أسئلة بدون الإجابة، لو حدث ذلك عليك أن تحاول الإجابة ولا تترك أي سؤال دون إجابة.

ثالثاً: طرق تحسين أو تقوية الذاكرة:

1- استذكر موضوعات متكاملة:

أي تستذكرها متكاملة دون أن تقسمها، وتصلح هذه الطريقة عندما يكون لديك موضوع ذو معنى واضح ومتكامل وهنا يجب أن تقرأه كله مرة واحدة ثم حاول أن تسمع ما استطعت حفظه أو فهمه دون أن تنظر إلى النص.

2- الإيقاع الموسيقى والتقسيم إلى مجموعات:

أي تقسيم الموضوع إلى أقسام متجانسة ذات معنى حتى يسهل حفظها وتصلح هذه الطريقة عندما تكون هناك مادة علمية مطولة يسهل تقسيمها إلى وحدات ذات معنى أو وحدات تنتهي بنهايات موسيقية.

3- الترابط :

حاول أن تربط المادة المراد تعلمها بمعلومات تعرفها جيدا من قبل وعندما تحاول استرجاعها، أذكر شيئاً تعرفه أولاً وهذا سيساعدك، أو تذكر الشيء الجديد. .(فؤاد أبوحطب ،وآمال صادق ،2000)

4- الانتباه للمعنى:

يمكن الاهتمام بالمعنى المتضمن في النص في حالة وجود أفكار ومفاهيم يتضمنها الجزء المراد حفظة حيث يجب عليك البحث عن النظريات والشخصيات والحقائق و التفسيرات التي تتصل أو توضح النص المراد حفظه.

5- الاختبارات الذاتي:

يعتبر من أفضل الأساليب للتأكيد من أنك قد تعلمت ما قرأت أو سمعت ويمكن أن يجرى الاختبار الذاتي بعدة صورة منها التسميع، الإجابة الشفهية، والتحريرية على الاختبارات ذات الأسئلة المتنوعة.

6- المشاركة الايجابية:

بقدر النشاط العقلي الذي تقوم به تكون سرعة ونجاح تخزينك للأفكار الجديدة وكلما زاد نشاطك واندماجك واهتمامك بالمقررات زادت قدرتك على تذكرها.

7- **توكيد التعلم:**

يجب عليك قبل الاختبار راجع أكبر قدر من المُلاحظات والنقاط الهامة في المتن بالقدر الذي تراه ضروريا وخاصة تلك الأجزاء التي تشعر أنك غير متأكد من تعلمك لها بصورة جيدة حيث يجب عليك مُراجعة هذه الأجزاء حتى تتأكد من إتقانك لها.

8- المكافأة الذاتية :

عليك أن تكافئ نفسك كلما حققت تحسنا كأن تشعر بالرضا عن نفسك كلما استطعت أن تذكر أفكار تريد تذكرها لأن ذلك يزيد من ثقتك في نفسك مما يجعلك تتقدم في تعلمك وحاول أن تختبر نفسك وأنت ذاهب إلى المُحاضرة أو الدرس وكلما نجحت في تذكر ما سبق لك تعلمه أو استطعت حل التمرينات بطريقة صحيحة كافئ نفسك بطريقة ملموسة (أنور عبد الرحيم ، و هدي السبيعي ، 2000).

10- مهارة تنظيم الوقت ومكان الدراسة:

وهي تعنى القدرة على استغلال الوقت وهذه المهارة لا يمكن أن تتعلمها بالقراءة أو الاستماع إلى الإرشادات والنصائح أنما تتعلمه عن طريق العمل والمُمارسة.

ولكي تنظم وقتك حاول أن تتعرف على الأشياء التي تضيع الوقت لتتخلص منها، تخلص من العادات التي تلتهم وقتك بدون فائدة ولعل أكثرها انتشارا التحدث

بالهاتف ومشاهدة التليفزيون الذي يقضى على الوقت الهام الذي يجب أن يخصص للدراسة.

فاليوم (24 ساعة) فقط فلا تلزم نفسك بأشياء قد لا يكون لديك الوقت لعملها وأفضل شئ هو عمل جدول يومي أو مُخطط يومي حتى تعرف كم تبقى من الوقت بعد انجاز أهم الأشياء وفي هذا الجدول تسجل عدد الساعات اللازمة للنوم/ أعمال مدرسية/ وظائف مدرسية/ الأكل والشرب/ التلفزيون/ التنقل/ الرياضة/ الأمور الشخصية / المنزل / الصلاة/ الاتصال بالآخرين/ أشياء أخر في اليوم من خلال هذا الجدول قد تكون لديك فكرة واضحة عما تفعله خلال ساعات اليوم.

ولكي تنظم وقتك راجع أهدافك القريبة التي تدونها واسأل نفسك ما مدى أهمية كل منها بالنسبة لك وهل هناك شيء أهم من التعليم والنجاح في المستقبل وهل يمكن أن تكرس وقتاً وجهدا أكبر لدراستك لتحقيق أفضل نجاح ممكن؟ وأهدافك القريبة هي أنشطتك اليومية وعليك أ، تقسم وقتك اليومي على هذه الأنشطة وهذا يتطلب تحديد الأولويات وفى رأينا أن الأولويات يمكن أن تكون أربعة هي:

1- المُقررات التي تدرسها بالجامعة.
2- العمل إذا كنت تعمل.
3- الآخرون (الأسرة والأصدقاء).
4- أنت باعتبارك أهم ما في الوقت.

<u>كيف تلتزم بالجدول اليومي أو الأسبوعي الذي تضعه لنفسك؟</u>

التزم بالجدول وذلك بتوقيع عقدا مع نفسك وللعقد عدة صور منها هو أن ترتيب المقررات حسب حبك لها ثم حدد قدرا معينا من كل مادة لوقت محدد

ويمكن أن تكافئ نفسك عند إنجاز الواجب وذلك بأن تعطى نفسك وقتا تمارس فيه ما تحب وقد يترتب على عدم الوفاء بالعقد عقوبة ما وذلك بأن تفعل شيئا لا تحبه.

وعلى كل حال هناك عدة ملاحظات أهمها:

1- لا تضع أهداف بعيدة جدا في البداية.
2- أجعل جدول الاستذكار يبدأ عقب عودتك من الجامعة مباشرة.
3- لا تحدد في الجدول أكثر من ساعتين متواصلتين لمادة واحدة.
4- ادرس بانتظام في مكان واحد.
5- استغل الوقت الواقع بين المحاضرات في الاستذكار.
6- فكر كل يوم ولو لدقيقتين في طريقة تفكيرك وكيفية تحسينها.
7- راقب طالب متفوق واسلك سلوكه.
8- عليك أن تعطى كل مقرر حقه من الوقت.
9- عند تخطيط الجدول لا تضع المقرر التي تحتاج إلى حفظ متتالية ولكن أفصل بين كل مُقررين منها بمُقرر لا يحتاج إلى حفظ.
10- اعلم أن الوقت الذي تحتاجه لدراسة مقرر معين يختلف من مقرر إلى آخر .
11- لا بد من مُراجعة جدولك من حين لآخر.
12- لا تنسْ أن تحدد وقتا للترويح عن نفسك.
13- استغل الأوقات القصيرة التي يمكن أن تضيع في مُراجعات قصيرة.
14- أن الجدول الجيد هو الذي يساعدك على أن تدرس وتراجع وربما تلخص ما درسته في يومك.

أهم صفات الطالب الناجح:

أ- التنظـيم: فنجـد أن الطـلاب النـاجحون منتظمـون ، فهـم يحضـرون دفـاترهم وأقلامهم ومعجم الجيب وآلة حاسبة صغيرة .

ب- المواظبة: فالطالب الناجح يحضر محاضراته قبل بدايـة المحاضـرة بخمسـة دقائق و إذا الطالب أتي متأخرا يستأذن بهدوء و يجلس في أقرب مكان له.

ت- اختيار مكان مناسب للجلوس فـي المحاضـرة و ذلـك لكـي يسـتفيد مـن شـرح المعلم بدون إزعاج .

ث- تنظيم الوقت :- حيث يلتزم الطالـب النـاجح بجـدول زمنـي و تنظـيم أنشـطته الأكاديمية.

مكان الاستذكار

لا يوجد مكان مثالي للاستذكار يصلح لجميع الناس فالمكان الذي لا يناسبك قد يناسب شخص آخر و هذا المكان يجب عليك فيه مُراعاة ما يلى :

1- أن المكان الهادئ هو الأفضل في الاستذكار.
2- إخلْ مكان الاستذكار من مصادر التشتت .
3- إجعلْ المكان جيد التهوية والإضاءة .
4- لا تدرس في السرير .

10- الاستعداد للامتحان:

مع توافر استعداد للامتحانات فإنه يحتمل أن تشعر بـالخوف عنـد اقتـراب موعـد الامتحانات، ولكي تقلل من الخوف من الامتحان عليك **باتباع تلك النصائح:**

1- نم جديا.
2- تناول واجباتك العادية في أوقاتها.
3- قم ببعض التمارين الرياضية.

4- خد حمام دافئ أو بارد.

5- اذهب إلى مكان الامتحان بهدوء.

6- ادخل مقر الامتحان قبل موعده .

7- ابدأ بالأسئلة الأسهل.

8- لا تفزع إذا نسيت إجابة ما .

9- لا تقلق إذا رأيت زملائك خرجوا وأنت مازلت تحل .

10- لا تفزع إذا مر منك الوقت وأنت لا تدرى.

11- اقرأ كل الأسئلة قبل أن تبدأ الإجابة (فرج طه،2000)

*** طرق الاستذكار:**

أولا :طريقة المسح والتساؤل والقراءة والتسميع والمُراجعة:

1- **المسح:**

أي تصفح الموضوع بسرعة مع القراءة السريعة للكتاب وتصفح ما يلي:

- العنوان والطبعة وسنة النشر.
- قائمة المحتويات.
- عناوين الفصول والعناوين الرئيسة.
- الفقرة الأولى والأخيرة للفصل
- الجملة الأولى والأخيرة للفقرات.

2- **الأسئلة:**

- ضع أسئلة في ذهنك قبل القراءة مثل :
- ماذا يريد المؤلف ؟
- وما الجديد لدى المؤلف؟

3- **القراءة:**

إقرأ قراءة ناقدة مُتفحصة ولا توقع أن تفهم كل شئ من أول قراءة فمن القراءة الأولى تعرف الأفكار الرئيسة ، ومن القراءة الثانية تتبع تفاصل المناقشة.

4- **التسميع:**

حاول أن تسمح هذه الإجابات من أول مرة وحاول أن تدون تعبيرات مختصرة للإجابة على كل سؤال، فالتسميع يساعد على التركيز.

4- المُراجعة:

راجع ما كتبته في كل الأجزاء، ثم حاول تسمع النقاط الأساسية المتضمنة في الموضوع.

ثانيا : طريقة الأسئلة المدونة في الهامش وتتضمن الآتى:

1- إمسح الموضوع سريعا.
2- حول العناوين إلى أسئلة.
3- إقرأ الموضوع فقرة فقرة بعمق.
4- اكتب أسئلة في الهامش بحيث تكون أسئلة عميقة.
5- سمّع الدرس وأجب في الهامش على الأسئلة التي تركتها في الخطوة السابقة، ثم راجع ما قمت بتسميعه، وذلك من الكتاب.
6- تأمل الحقائق والأفكار التي حصلتها من هذا الموضوع (أنور عبد الرحيم ،و هدي السبيعى، 2000؛ فرج طه، 2000؛ فؤاد أبو حطب وأمال صادق، 2000).

المراجع:

1-أنور عبد الرحيم، و هدي السبيعى (2000). مهارات التعلم الاستذكار. ط2، الدوحة : دار الثقافة.

2-فرج عبد القادر طه (2000). علم النفس الحديث. القاهرة: دار قباء.

3-فؤاد أبو حطب ،وأمال صادق(2000). علم النفس التربوي. القاهرة: الأنجلو المصرية.

4- محمد عبد السميع رزق(2002).الاتجاهات الحديثة في دراسة عادات الاستذكار .كلية التربية .جامعة الملك سعود.

الفصل الحادى عشر

الميثاق الأخلاقى للمشتغلين بعلـــم النفس

الفصل الحادى عشر

الميثاق الأخلاقى
للمشتغلين بعلـــم النفس

*** مقدمة:**

لكل مهنة من المهن الهامة فـي المجتمـع أخلاقيـات ومواثيـق وتواعـد ومبادئ تحكم تواعد الحمل والسلوك فيها وشروطه رما ينبغي التزامـه مـن جانـب المتخصصـين فيهـا والممارسين لنشـاطها وهـذا الميثـاق الأخلاقـي يعتبـر دسـتورا تعاهديا بين المتخصصين يلتزمون وفقا له بالسلوك الهـادف إلـى أداء مهنـي عـال يترفع عن الأخطاء والتجاوزات الضارة بالمهنة أو المشتغلين بها أو بالإنسان الـذي تستهدفه هذه الخدمة النفسية.

ويكتسـب هـذا الدسـتور قوتـه واحترامـه مـن قـوة الالتـزام الأدبـي والإجماع الصادق على أهمية تنظيم هذه المهنة من جانب العاملين فيها.

ونقصد بالعاملين في الخدمة النفسية والـذين سوف يشـار إلـيهم فـي هذا الميثاق. "الأخصائي النفسي" ما يلي:-

الحاصلون على الليسانس أو البكـالوريوس أو الـدبلوم أو الماجسـتير أو الدكتوراه في علم النفس ويعملون في تخصصهم، وعلى جميع من ينطـق علـيهم هذا الاصطلاح التمسك بهذا الميثاق وتوعية الآخرين به.

وتتضـمن عضـوية الجمعيـة المصـرية للدراسـات النفسـية، ورابطـة الأخصـائيين النفسـيين المصـرية واللتـين اشـتركتا فـي وضـع هـذا الميثـاق التسـليم بالولاء لهذا الميثاق والالتزام بالمحاسبة الأخلاقية من جانب الجمعية أو الرابطـة أو

من خلال لجنة مشتركة ومستقلة تشكل بقرار منهما معا في حالة مخالفته، كذلك يسلم بما سبق كل من تنطبق عليه لفظة أخصائي نفسي الواردة في هذا الميثاق. نظرا لأن عمل الأخصائي النفسي متشعب ومتنوع فيجب أخذ ما ورد في الميثاق كوحدة متكاملة بضاف بعضها إلى بعض وأن تخصص مجالا معينا في هذا الميثاق يعني الالتزام بها من جانب الأخصائي حين يمارس نشاطا يندرج تحت هذه المجالات.

وتوصي الجمعية والرابطة بضرورة نوعية طالب علم النفس قبل التخرج في الجامعة بهذا الميثاق ومبادئه. كما نوصي أصحاب المهن التي تقدم خدمات معاونة للخدمة النفسية كالأطباء النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين والمعلمين وغيرهم أو ممن يشاركون في تقديم الخدمات النفسية باحترام مبادئ هذا الميثاق وروحه كأساس لاستمرار التعاون بينهم وبين الأخصائيين النفسيين.

1- مبادئ عامة:

- **لأخصائي النفسي يكون مظهره ملتزما بحميد السلوك والآداب.**
- **يلتزم الأخصائي النفسي بصالح العميل ورفاهيته، ويتحاشى كل ما يتسبب بصورة مباشرة أو غير مباشرة في الإضرار به.**
- **يسعى الأخصائي النفسي إلى إفادة المجتمع ومراعاة الصالح العام والشرائع السماوية والدستور والقانون.**
- **على الأخصائي النفسي أن يكون متحررا من كل أشكال وأنواع التعصب الديني أو الطائفي وأشكال التعصب الأخرى سواء للجنس، أو السن أو العرق أو اللون.**

- **يحترم الأخصائي النفسي في عمله حقوق الآخرين في اعتناق القيم والاتجاهات والآراء التي تختلف عما يعتنقه، ولا يتورط في أي تفرقة على أساسها.**
- **يقيم الأخصائي النفسي علاقة موضوعية متوازنة مع العميل، أساسها الصدق عدم الخداع، ولا يسعى للكسب أو الاستفادة من العميل بصورة مادية أو معنوية إلا في حدود الأجر المتفق عليه، على أن يكون هذا الأجر معقولا ومتفقا مع القانون والأعراف السائدة متجنبا شبهة الاستغلال أو الابتزاز.**
- **لا يقيم الأخصائي النفسي علاقات شخصية خاصة مع العميل يشوبها الاستغلال الجنسي أو المادي أو النفعي أو الأناني.**
- **على الأخصائي النفسي مصارحة العميل بحدود وإمكانيات النشاط المهني دون مبالغة أو خداع.**
- **لا يستخدم الأخصائي النفسي أدوات فنية أو طرقا وأساليب مهنية لا يجيدها، أو لا يطمئن إلى صلاحيتها للاستخدام.**
- **لا يستخدم الأخصائي النفسي أدوات أو أجهزة تسجيل إلا بعد استئذان العميل وبموافقته.**
- **الأخصائي النفسي مؤتمن على ما يقدم له من أسرار خاصة وبيانات شخصية، وهو مسئول عن تأمينها ضد اطلاع الغير، فيما عدا ما يقتضيه الموقف ولصالح العميل (كما هو الحال في إرشاد الآباء وعلاج الأطفال ومناقشة الحالات مع الفريق الإكلينيكي أو رؤسائه المتخصصين).**

- **عند قيام الأخصائي النفسي بتكليف أحد مساعديه أو مرءوسيه بالتعامل مع العميل نيابة عنه، يتحمل هذا الأخصائي المسؤولية كاملة عن عمل هؤلاء المساعدين.**
- **يوثق الأخصائي النفسي عمله المهني بأقصى قدر من الدقة وبشكل كفل لأي أخصائي آخر استكماله في حالة العجز عن الاستمرار في المهمة لأي سبب من الأسباب.**
- **لا يجوز نشر الحالات التي يدرسها الأخصائي النفسي أو يحثها أو يعالجها أو يوجهها مقرونة بما يمكن الآخرين من كشف أصحابها (كأسمائهم وأصافهم) منعا للتسبب في أي حرج لهم أو استغلال البيانات المنشورة ضدهم.**
- **عندما يعجز العميل عن الوفاء بالتزاماته، فعلى الأخصائي النفسي اتباع الطرق الإنسانية في المطالبة بهذا الأجر، وتوجيه العميل إلى جهات قد تقدم الخدمة بأجور منخفضة.**
- **يقوم الأخصائي النفسي بعمليات التقويم أو التشخيص أو التدخل العلاجي في إطار العلاقة المهنية فقط، وتعتمد تقاريره على أدلة تدعم صحتها كالمقاييس والمقابلات، على ألا يقدم هذه التقارير إلا للجهات المعنية بالعلاج، وعدا ذلك لا بد أن يكون بأمر قضائي صريح.**
- **يسعى الأخصائي النفسي لأن تكون تصرفاته وأقواله في اتجاه ما يرفع من قيمة المهنة النفسية في نظر الآخرين ويكسبها احترام المجتمع وتقديره وينأى بها عن الابتذال والتجريح.**

2- القياس النفسي:

- **يقتصر إعداد وتأليف الاختبارات النفسية أو استخدامها على الأخصائي النفسي فقط، وعلى لأخصائي أن يسعى لحظر تداولها أو ببيعها لغير الأخصائيين أو لغير الجهات الممنية باستخدامها بواسطة أخصائيين نفسيين مؤهلين .**
- **يقتصر إعداد تأليف الاختبارات النفسية على الحاصلين على درجة الماجستير على الأقل أو ممن لهم خبرة عشر سنوات على الأقل في ميدان القياس النفسي. واستثناء من ذلك يمكن إعداد المقاييس تحت إشراف أحد المتخصصين.**
- **لا ينشر الأخصائي النفسي المؤهل مقياسا بغرض استخدام الآخرين له إلا إذا كان مصحوبا بكراسة التعليمات التي تتضمن الدراسات البحوث التي أجريت عليه، ونتائج هذه الاختبارات، كذلك ينص على المواقف والأشخاص الذين لا يصلح معهم تطبيق هذا الاختبار، ويلتزم الأخصائي بعدم إسناد أي أوصاف مبالغ فيها إلى المقياس بهدف زيادة توزيعه.**
- **في حالة الضرورة القصوى يمكن نشر مقاييس لم تجر عليها الدراسات النفسية الكافية مع ذكر هذه المعلومة في مكان بارز.**
- **يحظر نشر أسماء المفحوصين، أو عرض نتائج استجابتهم على المقياس بصورة قد تسيء إليهم كأفراد أو فئات أو جماعات.**
- **يحرص الأخصائي النفسي في نشر المقياس على جودة الطباعة والوضوح التام في الكتابة، ومن جهة أخرى يحرص الأخصائي المستخدم لاختبار منشور على الاعتماد على الصورة الأصلية المنشورة وليس نسخا له منتجة بطريقة التصوير أو غيرها.**

- **يحظر نشر أي فقرات أو أجزاء من الاختبارات والمقاييس النفسية أو إذاعتها بأية صورة علنية سواء كأمثلة للإيضاح أو الشرح باستثناء المواقف الأكاديمية المتخصصة.**
- **عند استخدام الاختبار يحرص الأخصائي النفسي على مراجعته والتدرب عليه وتجربته بطريقة استطلاعية قبل الشروع في تطبيقه لهدف علمي أو عملي، كما أن من مسؤولياته أن يتأكد من انطباق كافة الشروط السيكومترية (الصدق والثبات والمعايير للتحقق من صحة المقاييس) عليه.**
- **يجب الحصول على موافقة العميل أو ولي أمره (في حالة العجز عن المرافقة) على تطبيق الاختبار بغير إجبار أو ضغوط لبدء الاستجابة أو الاستمرار فيها إلى النهاية.**
- **يتحمل الأخصائي النفسي المسؤولية الأولى عن حسن التطبيق والتفسير والاستخدام لأدوات القياس، ويلتزم بالتحقق من دلائل صدق برامج الكمبيوتر إذا كانت مستخدمة في إحدى مراحل التطبيق أو التصحيح ويتحمل مسؤولية ما جاء بتقريره سواء كان القائم بإعداد هذه البرامج مساعديه أو كانت برامج جاهزة.**
- **يصدر الأخصائي النفسي تقريره أو أحكامه على نتائج الاختبار في حدود إمكانيات الأداء من حيث الصدق والثبات وعينة التقنين. وفي حدود الفروق بين المستجيبين وبين عينة التقنيين.**
- **يتحمل الأخصائي النفسي أمانة إبلاغ العميل بنتائج ما طبق عليه من اختبارات لأي غرض من الأغراض وذلك في حدود عدم الإضرار بصحته**

النفسية أو تقديره لذاته، كما يتحمل مسؤولية علاج أي إضرار قد تقع على العميل نتيجة تطيق الاختبار عليه.

- **لا يجوز أن يطبق الاختبارات المقاييس النفسية أو يصححها إلا الأخصائي النفسي الذي حصل على التدريب الكافي عليها.**

3-أخلاقيات البحوث والتجارب:

- **يبتعد الأخصائي النفسي عن توجبه أهداف البحث لأغراض المجاملة، أو لخدمة أهداف الدعاية السياسية.**
- **في حالة غموض بعض إجراءات خطة الدراسة من حيث مدى أخلاقياتها. على الأخصائي عرض هذه الخطة على زملائه وأساتذته للتأكد من ذلك.**
- **إذا ظهر احتمال وقوع أضرار نفسية أو اجتماعية أو جسمية بسبب الدراسة (رغم الحذر الشديد) فعلى الأخصائي النفسي أن يتوقف عن العمل لحين مراجعة خطته وإجراءاته للتأكد من أن النتائج المتوقعة تستحق الاستمرار فيها، وفي هذه الحالة يجب الاحتياط بما يحقق أدنى ضرر للمبحوثين، مع التخطيط لعلاج آثاره فور انتهاء الدراسة.**
- **يجب الحصول على موافقة صريحة من المبحوثين أو أولياء أمورهم في حالة الحجز أو عدم المسؤولية.**
- **يتحمل الأخصائي النفسي مسؤولية حصن اختيار المساعدين ويكون مسئولا عن سلوكياته وسلوكياتهم خصوصا من حيث الالتزام بمواعيد المقابلات، أو الوفاء بالوعود التي قد يقطعها على نفسه بإبلاغهم بنتائج الدراسة.**
- **يحرص الأخصائي النفسي على عدم استخدام سلطاته الإدارية أو نفوذه الأدبي أو أساليب الإحراج أو الضغط على من يرأسهم أو على من تكون**

لديه سلطة أكاديمية عليهم كالطلاب أو المعيدين أو المترددين للإرشاد أو العلاج، وذلك لدفعهم للمشاركة في الدراسة أو للضغط عليهم للاستمرار فيها إذا رغبوا في التوقف.

- **إذا كانت مشاركة الطالب في البحث من متطلبات الدراسة، فلا بد من إتاحة بديل آخر إذا رغب الطالب في عدم المشاركة في البحث.**
- **لا يلجأ الأخصائي إلى دراسة مبنية على خداع المبحوثين إلا إذا كان لذلك فائدة علمية أو تطبيقية أو تربوية لا تتحقق بخلاف هذا الخداع، وفي هذه الحالة يجب الحصول على موافقة المبحوثين بصورة عامة، لا تؤثر في خطة الدراسة على أن يتولى الشرح الكامل للإجراءات بحد انتهاء الغرض من الخداع.**
- **يحرص الأخصائي النفسي عند التجريب على الحيوان تقليل الألم أو المذاب الذي قد يتعرض له الحيوان إلى اقل درجة ممكنة.**
- **يتخذ الأخصائي النفسي خطوات مناصبة لتكريم المبحوثين في الدراسة كأن يوجه لهم الشكر في إحدى هوامش تقريره النهائي إجمالا.**
- **يجب الحرص على توثيق المعلومات في تقرير الدراسة وغيرها من الملفات السيكولوجية، مع بيان مرجعها الدقيق، ولا يجوز أن يقدم باسمه مادة علمية لباحث آخر دون إشارة واضحة لكل ما نقله عنه.**
- **لا يجوز أن تؤثر المكانة سواء الوظيفية أو الأكاديمية للمشاركين في إجراء الدراسة على ترتيب أسمائهم كفريق للبحث، بل يجب أن يعكس هذا الترتيب حجم المشاركة والجهد الفعلي في الدراسة، ويحسن في كل الأحوال ذكر تفاصيل إسهام كل منهم.**

- **حينما يكون البحث مستخلصا من رسالة علمية لأحد الطلاب يدرج اسمه بوصفه المؤلف الأول بين أي عدد من المؤلفين.**
- **لا يحجب الأخصائي النفسي البيانات الأصلية لدراسته عن أي باحث يطلبها لإعادة تحليلها بهدف التأكد من صدقها أو إجراء تحليل تال عليها، هذا مع عدم الإفصاح عن هويات المبحوثين المشاركين في الدراسة، وحجب أي إشارة تدل عليهم.**

4- أخلاقيات التشخيص والعلاج:

- **يتقبل الأخصائي النفسي الإكلينيكي العميل كما هو دون إبداء نقد أو تعنيف أو انفعال أو انزعاج أو استنكار لما يعبر عنه أو يصدر منه.**
- **قبل العلاج يقوم الأخصائي النفسي بمناقشة العميل في طبيعة البرنامج العلاجي، الأجر، طريقة الدفع، مع مصارحة العميل بحدود إمكانيات العمل الإكلينيكي الذي يمارسه معه من تشخيص أو إرشاد أو علاج دون مبالغة.**
- **يجب الالتزام التام من جانب الأخصائي النفسي بجدول المواعيد الخاصة بالعميل.**
- **إذا كان الأخصائي النفسي المشارك في العلاج طالبا أو مساعدا تحت إشراف أستاذ، أو كان المعالج أستاذا يعاونه طلاب، فيجب إخطار المريض بهذه الحقائق.**
- **يحصل الأخصائي النفسي على إخطار كتابي بموافقة العميل على كافة الإجراءات العلاجية والمقابل المادي، على أن تستخدم في هذه الموافقة لغة مفهومة وان يعلن العميل فيها انه أحيط علما بالمعلومات الجوهرية الخاصة بعلاجه.**

- **يجب على الأخصائي النفسي التأكد من خلو العميل من أي مرض جسمي أو ذهان عضوي قبل قبوله للعلاج، وفي حالة الشك في ذلك يجب عليه تحويله إلى الأطباء المتخصصين أو الاستعانة بهم في العلاج.**
- **في حالة العلاج الأسرى الجماعي على الأخصائي النفسي أن يحدد أي منهم المريض وأيهم المعاون في العلاج، ويحاول التوفيق بين العلاقات الأسرية بما يحيدها إلى طبيعتها أو لا ولا يدعو إلى الانفصال إلا في حالة الضرورة القصوى.**
- **يجب على الأخصائي النفسي الحمل على إنهاء العلاقة المهنية أو العلاجية مع العميل إذا تبين أنها حققت أهدافها بالشفاء أو إن استمرارها معه لن يفيد العميل، وفي هذه الحالة على الأخصائي أن ينصح العميل بطلب العلاج من جهة أخرى، ويتحمل المسؤولية كاملة في تقديم كافة التسهيلات للجهة البديلة.**
- **على الأخصائي النفسي الإكلينيكي أن يتعاون بأقصى ما يستطيع مع زملائه من التخصصات المختلفة في فريق العلاج لتحقيق أفضل ما يمكن تقديمه من خدمة للعميل.**
- **يقتصر تسجيل المعلومات عن المريض على الهدف العلاجي وفي حدوده فقط ولا يتجاوز ذلك إلى معلومات لا تفيد عملية العلاج وذلك للتقليل من انتهاك الخصوصية.**

5- أخلاقيات التدريس والتدريب:

- **يبذل الأخصائي النفسي كل ما يستطيع لإعداد وتدريب المتخصصين الجدد في علم النفس، مع إسداء النصح والتوجيه المخلص لهم.**

- **يحرص الأخصائي النفسي على تحديث مادته التدريسية وفق احدث النظريات والأساليب العلمية، وان تكون المادة المقدمة متكاملة ومترابطة وتفي بأهداف المقرر.**
- **يسعى الأخصائي النفسي إلى التأكد من صحة البيانات التي تتعلق بالمادة الدراسية، وكذلك إلى التأكد من مصداقية أساليب التقويم في الكشف عن طبيعة الخبرة التي وفرها البرنامج.**
- **يقدر الأخصائي النفسي الذي يعمل بالتدريس أو التدريب السلطة التي لديه. على المتدربين أو الطلاب، وعليه القيام بجهد متزن لتجنب ممارسة سلوك ينتج عنه إهانة الطلاب أو الحط من قدرهم.**

لا يجوز تدريب أشخاص على استخدام أساليب أو إجراءات تحتاج إلى تدريب تخصصي أو ترخيص كالتنويم المغناطيسي ، الاختبارات الإسقاطية، الطرق السيكوفسيولوجية ما لم يكن لدى المتدربين الإعداد والتأهيل الخاص بذلك.

- **يجب أن يترفع الأخصائي النفسي المشتغل بالتدريس عن التصرفات التي تسيء إليه أخلاقيا مثل إجبار الطلاب على القيام بأعمال المنفعة الخاصة أو الغياب أو الاعتذار المتكرر عن الدروس، التدخين أو تناول المشروبات أثناء التدريس واحترام جدية الدرس و خصوصيته.**
- **يترفع الأخصائي النفسي المشتغل بتدريس علم النفس عن قبول أي مقابل مادي أو معنوي لما يقدمه للطلاب من محاضرات ودروس أو إشراف بخلاف المرتب أو المكافأة التي تقدمها له جهة الحمل.**

- **يلتزم الأخصائي النفسي المشتغل بالتدريس في علم النفس بالإجابة على أسئلة طلابه وبالترحيب بمناقشاتهم واستفساراتهم داخل أو خارج قاعة الدرس وإزالة أوجه الغموض في مادته.**
- **يحرص الأخصائي النفسي المشتغل بتدريس علم النفس على مصلحة القسم الذي ينتمي إليه وذلك بالاهتمام بضم افضل العناصر على أسس موضوعية، ودون مراعاة لاعتبارات المنافسة على المناصب الإدارية والتي قد تنتج عن هذا الاختيار.**
- **يحرص الأخصائي النفسي المشتغل بتدريس علم النفس على عدم التعصب لكلية دون أخرى أو لنرع من التعليم النفسي (تربوي- أكاديمي- إكلينيكي) دون آخر.**
- **يحرص الأخصائي النفسي المشتغل بتدريس علم النفس على إيجاد التكامل في القسم الذي ينتمي إليه بين التخصصات الأكاديمية والتطبيقية، وعلى أن يرحب بأعضاء هيئة التدريس الجدد من تخصصات وخبرات مختلفة.**
- **يحرص القائم على تدريس علم النفس على التنافس العلمي الشريف وعلى تطوير المعلومات النفسية من خلال الأبحاث والدراسات.**
- **عند تحمل الأخصائي النفسي المشتغل بتدريس علم النفس لمسؤولية تحكيم البحوث، عليه ألا يتأثر في أحكامه إلا بالمعايير العلمية الموضوعية، ولا تتدخل اعتبارات المجاملة أو الوساطة أو الانتقام لنفسه أو لزميل له في أحكامه على الإنتاج العلمي المقدم للتحكيم.**
- **أستاذ علم النفس الذي يقوم بتحكيم بحث أو خطة لتقدير صلاحيتها للنشر أو للتنفيذ، عليه المحافظة على حقوق الملكية وعلى احترام السرية الخاصة بالبحث.**

6- العمل في المؤسسات الإنتاجية والمهنية:

- **يحمل الأخصائي النفسي في المؤسسات الإنتاجية والمهنية بالأسلوب العلمي على وضع كل شخص في المكان المناسب من حيث إمكانياته واستعداداته ومؤهلاته وخبراته وسماته الشخصية، وان يقتنع المسئولين فيها بأهمية ذلك مستعينا بأساليب الاختيار والتوجيه والتأهيل والتدريب المهني، كما يجب عليه أيضا أن يعمل على إقناع المسئولين بأهمية التقويم العلمي لحمل العامل ولنشاطه.**
- **على الأخصائي النفسي الذي يمارس نشاطه مع الجماعات أو المؤسسات أن يحمل بكل جهده على تدعيم إيجابياتها والسعي لتحقيق صالحها والحفاظ على أسرارها، باعتبارها عميلا أو مفحوصا.**

7- الإعلام والإعلان والشهادة:

- **يجب على الأخصائي النفسي أن يتجنب الوقوع أداة في يد الغير لتبرئة المدان أو لإدانة البريء أو للحجر على السري أو للإيداع في مصحات نفسية عندما يطب رأيه في ذلك سراء من السلطة أو من القضاء.**
- **يتحمل الأخصائي النفسي مسئوليته المهنية والأخلاقية فيما يتعلق بالبرامج الدعائية أو الإعلانية التي يقوم بها الآخرون عنه أو بمعاونته.**
- **يقاوم الأخصائي النفسي ما كشر أو يذاع من بيانات أو أفكار سيكولوجية غير دقيقة، وعليه في ذلك استشارة زملائه والتعاون معهم في تدعيم هذه المقاومة ومحاولة تصحيح هذه الأخطاء.**
- **يبتعد الأخصائي النفسي عن كل ما يثير الشبهات الخاصة بوسائل الدعاية والإعلام فيما يتعلق بشخصيته.**

- **أي إعلان مدفوع يتملق بأحد أنشطة الأخصائي النفسي يتعين أن يوضح به انه إعلان مدفوع ما لم يكن ذلك واضحا من خلال السياق.**
- **لا يشارك الأخصائي النفسي بصفته هذه في أحاديث أو مناقشات عامة إلا في حدود تخصصه وأبحاثه واهتماماته.**

8- حل مشكلات تطبيق هذا الميثاق:

- **يجب على الأخصائي النفسي أن يكون ملما بهذا الميثاق الأخلاقي، وأن ينشر الوعي به بين الأخصائيين النفسيين الجدد، وبين كافة المتعاملين بالخدمة النفسية من التخصصات الأخرى ولا يعتبر الجهل بمواد هذا الميثاق مبررا لإنتهاك مواده.**
- **إذا حدث تضارب بين مواد هذا الميثاق و بين تعليمات المؤسسة التي ينتمي إليها الأخصائي النفسي،**
- **فالواجب عليه أن يوضح لإدارة المؤسسة أو المسئولين الرسميين طبيعة هذا التعارض و أن ينحاز إلى جانب هذا الميثاق الأخلاقي.**
- **في حالة انتهاك الأخصائي النفسي واحدا أو أكثر من بنود هذا الميثاق فعلى الآخرين السعي للفت نظره بشكل ودي، وبصورة تضمن حثه على علاج الآثار السلبية لهذا الإنتهاك الأخلاقي.**
- **في حالة استمرار الأخصائي النفسي في انتهاكاته الأخلاقية، أو ارتكابه لفعل أخلاقي لا يمكن السكوت عليه، فعلى الآخرين إبلاغ لجنة المراقبة الأخلاقية في الجمعية والرابطة للتحقيق، وذلك للتوصية باتخاذ الإجراءات المناسبة وتقدير مدى الضرر الناجم وترقيع ما تراه مناسبا من عقوبات معنوية قد يصل بعضها إلى حد الفصل من عضوية**

الجمعية والرابطة أو الحرمان المؤقت منها مع إبلاغ جهة عمله بنتائج هذا التحقيق.

- **ينشر هذا الميثاق بعد إقراره في أول عدد يصدر من المجلة المصرية للدراسات النفسية ومجلة دراسات نفسية ويحمل به من الشهر التالي لآخر صدور له.**
- **يتم مراجعة بنود هذا الميثاق كلما دعت الضرورة لذلك على ضوء ما يستجد من ظروف وممارسات تستوجب تعديل بنوده ويتم إقراره من مجلس الإدارة والجمعية العمومية لكل من الجمعية والرابطة.**

قائمة المحتويات

دور علم النفس المدرسي في مواجهة بعض الظاهرات النفسية في المدرسة. • الضغوط المهنية. • الاحتراق المهني. • كيفية تفادى الاحتراق النفسي. • كيف يقاس الاحتراق النفسي. • مصادر الاحتراق النفسي. • دور علم النفس المدرسي في مواجهة الاحتراق المهني للمعلم .	
الفصل الرابع العجز المتعلم • العجز المتعلم. • تصميم الوظائف. • دور المنظمة في التعامل مع الضغوط . • دعم إجتماعى . • تقديم الاستشارة. • العقاب البدني . • مبادئ العقاب الفعال الصفي . • تعاطي المواد المخدرة . • العوامل الكامنة خلف البدء في التعاطي .	43-

• أخلاقيات التدريس والتدريب. • العمل في المؤسسات الإنتاجية والمهنية. • الإعلام والإعلان والشهادة. • حل مشكلات تطبيق هذا الميثاق.	